

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaal- ja haridusteaduskond

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut

**Õpetajate võimalused õpilaste meediapädevuse
arendamiseks läbiva teema kaudu**

Magistritöö

Liina Raudvassar

Juhendaja: Kadri Ugur, PhD

Tartu

2013

Tänuõnad

Suurimad tänuõnad kuuluvad Kadri Ugurile, minu juhendajale, kes aega ja energiat säästmata on suutnud mind hoida õigel kursil: sõbraliku toetuse ja akadeemiliste nõuannetega on ta olnud alati minu kõrval, kui olen tundnud, et jõust jääb väheks või teadmisi kipub nappima.

Väga tänulik olen retsensent Annely Hindriksonile, kes tegeva kooliõpetajana valdab suurepäraselt ainet, kuhu oma uurimisküsimustega „kaevusin“ ning tänu kelle äärmiselt põhjalikule ja konstruktiivset kriitikat sisaldavale eel-retsensiooonile suutsin oluliselt oma uurimustöö fookust korrastada ning vajalikke pidepunkte töö vormistamiseks leida.

Palju tänu ka ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituudi õppejõudede ja töötajatele, kelle sõbralikkuse, vastutulelikkuse ning asjatundlikkusega olen magistriõpingute-aastatel kenasti koduneda jõudnud.

Loomulikult soovin hea sõnaga meeles pidada ka oma peret. Eriti vanemaid ja mehe vanemaid, kes on minu lastele toredat äraolemist pakkunud siis, kui minu aeg ja mõtted olid hõivatud nende kaante vahele jõudnud teemadega.

Tänu kõigile, kelle toel olen seda magistritööd kirjutades saanud rikkamaks olulise kogemuse võrra.

Sisukord

1. Sissejuhatus	4
2. Teoreetilised alused	6
2.1. Meediapädevuse mõiste ja kooliõpilaste meediakasutuse põhijooned.....	6
2.2. Meediapädevuse arendamise juriidiline ja poliitiline raamistus	9
2.3. Läbivad teemad Eesti riiklikes õppekavades	13
2.4. Sotsiaalne pädevus ja selle seos meediapädevusega	15
2.5. Klassidiskursus.....	18
2.6. Uurimisküsimused	21
3. Metoodika	22
3.1. Meediapädevuse mõõtmise probleemid	23
3.2. Tunnivaatlus ja videosalvestus.....	24
3.3. Klassidiskursuse uurimine: vaatlusandmete analüüsi võimalused.....	25
4. Empiirika	27
4.1. Valim.....	27
4.2. Meetodi kirjeldus.....	27
4.3. Analüüsi käik.....	28
5. Tulemused.....	30
5.1. Õpetajate eksplitsiitsed meediaalased teadmised	32
5.2. Õpetajate hoiakud meedia suhtes.....	36
5.3. Meediapädevuse arendamiseks kasutatud metoodika.....	45
Õp: Miks, kõik ju tahavad vaadata ilusaid inimesi?.....	48
5.4. Interaktsiooni analüüs.....	49
5.4.1. Juhtumi analüüs 1: meediakasutuse reflektatsioon ja sisu analüüs.....	49
5.4.2. Juhtumi analüüs 2: meediapädevuse elementide rakendamine ainetunni läbiviimisse	51
5.4.3. Juhtumi analüüs 3: meediamaterjali valik ja käsitlemine.....	54
6. Järeldused ja diskussioon	57
Kokkuvõte	63
Summary.....	64
Kasutatud kirjandus.....	66

1. Sissejuhatus

Tänapäeva lapsed ja noored on suure osa oma ööpäevast meedia tarbijad ning meedia sisu kaasloojad. Et rohketes võimalustes orienteeruda ning vajalikku mittevajalikust eristada, on tarvis vilumust ning oskust, mida sotsiaalteaduslikus terminoloogias nimetatakse meediapädevuseks. Tänapäeva kool peab õpilastele andma muu hulgas ka oskuse teabevoos orienteeruda ja seda kriitiliselt hinnata, samuti elementaarse pädevuse kasutada meedia võimalusi eneseväljenduseks ja suhtlemiseks.

Käesoleva magistritöö põhiprobleem on, kuidas mõjutavad nende meediapädevuse kujunemist õpetajate meediaalased teadmised ja nende valitud sotsiaalse interaktsiooni vormid.

Varem on seda teemat käsitlenud Kadri Ugur oma magistritöös “Meediaõpetus põhikoolis. Tugimaterjale õpetajale” (Ugur 2004) ja Tarmo Kurm magistritöös “Eesti üldhariduskoolide õpetajate valmidus meedia õpetamiseks läbiva teemana” (Kurm 2004).

Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekavaga (RÕK 2010) on loodud võimalus õpetada Eesti üldhariduslikes koolides meediaõpetust läbiva teemana. Uurijate (Harro-Loit, Kello, Ugur, Kõiv, Luisk 2007) hinnangul aitab riikliku õppekava alusel läbivate teemade rakendamine kaasa õpetuse lõimumisele, viimane omakorda tähendab kooskõlastatud õppekorraldust ja õpetajatevahelist koostööd õpetuse eesmärkide püstitamisel, õppetegevuste ning hindamis põhimõtete rakendamisel (Riikliku ... 2010).

Võib küsida, kas läbivad teemad, teiste hulgas meediaõpetus, on koolides piisavalt rakendatud. Seda peaks tagama kooli juhtkond, aga Ugur (2004: 20) seab niisuguse töökorralduse kahtluse alla, kuna see eeldab, et õpetaja on huvitatud läbiva teema käsitlemisest, tal on selleks pädevus ning põhiaine maht võimaldab läbivate teemadega tegelemist, aga ka seda, et kooli juhtkond on pädev hindama läbivate teemadega tehtava töö asjakohasust. Meediaõpetuse tulemuslikkus sõltub konkreetsest õpetajast: õpetajad ei saa kujundada õpilaste meediapädevust, kui neil endal vastavad teadmised ja vajalik käitumisviis puuduvad (Kurm 2004: 55). Tartu Ülikoolis läbi viidud uuringu „Riikliku õppekava läbivate teemade rakendamise strateegiad koolis“ (2010) meediaõpetust puudutavas osas märgitakse, et õpetajad tunduvad oma meediaalastes teadmistes suhtuvat väga staatiliselt (nt uudise reeglid ON sellised, maakonnalehe käsituslaad ON selliste tunnustega, tabloidajakirjanduse eesmärk ON niisugune) ning dünaamilist arengut meedias ei märgata (Riikliku ... 2010).

Ülaltoodust inspireeritult uurib käesolev magistritöö, kuidas ja kui tulemuslikult kasutavad õpetajad oma ainetunnis läbiva teemana meediaõpetust ja põimivad aineõpetusse meediaelemente. Valimisse kuuluvad 12 ainetundi (ajalugu, emakeel, kirjandus,

inimeseõpetus, bioloogia, loodusõpetus, ühiskonnaõpetus, meediaõpetus) III kooliastmes eesti õppekeeleaga koolides, mis valiti välja läbivate teemade rakendusuuringu raames.

Magistritöö koosneb sissejuhatusest, viiest peatükist ning lisadest. Peatükk “Teoreetilised alused” tutvustab magistritöö teoreetilist probleemipüstitust, samuti annab eraldi alapeatükkidena ülevaate uurimuses rakendatavate mõistete sisust ning omavahelistest seostest magistritöö temaatikast lähtuvalt; selles peatükis leiavad käsitlemist mõisted meediapädevus, sotsiaalne pädevus, klassidiskursus, diskursusanalüüs ja läbivad teemad ning eraldi alapeatükk tutvustab juriidilist ja poliitilist raamistikku, millest sõltub üldhariduskooli meediaõpetus. Järgmine peatükk “Metoodika” vaeb metoodilisi lähtepunkte; eraldi alapeatükis analüüsitakse meediapädevuse mõõtmise probleeme; tutvustatakse uurimuses kasutatavat tunnivaalust ning videosalvestust; peatutakse vaatlusandmete analüüsi võimalustel. Peatükk “Empiirika” tutvustab valimit, kirjeldab meetodit empiirika hankimiseks ning annab ülevaate analüüsi käigust. Peatükk “Tulemused” esitleb õpetajate meediaalaseid teadmisi ja hoiakuid meedia suhtes ning metoodikat, mida õpetajad meediapädevuse arendamiseks oma ainetundides rakendavad. Viimane peatükk “Järeldused ja diskussioon” esitleb autori kokkuvõtvaid järeldusi ning annab vastused eelnevalt püstitatud uurimisküsimustele. Kõige lõpus on toodud eesti- ja ingliskeelne sisukokkuvõte ning kasutatud kirjanduse nimekiri. Lisasse on paigutatud nende koolitundide transkriptsioonid (tunnid nr 1, 2, 4, 7, 9, 10, 11, 12), millest näiteid magistritöö tekst sisaldab.

2. Teoreetilised alused

2.1. Meediapädevuse mõiste ja kooliõpilaste meediakasutuse põhijooned

Töös kasutatav mõiste *meediapädevus* on erialakirjanduses täielikult või osaliselt kattuv mitme sünonüümiga. Meediapädevuse kõrval kõneldakse meediakirjaoskusest (*Media Literacy*), meediakompetentsusest (*Media Competence*) või meediateadlikkusest (*Media Awareness*).

Ükski termin pole ühetähenduslikult parem kui teised, nende kasutus sõltub suuresti kontekstist, kultuuriruumist ja autori(te) volist, samuti on ebamäärane, milliseid seoseid kasutatavad terminid tekitavad lugejas. Näiteks kui kõneldakse *meediakirjaoskusest*, võib tekkida paralleel alfabeetilise või ka funktsionaalse kirjaoskusega. Siit tuleneb kaudne oht, et need kaks terminit teineteisega samastatakse. Samuti on oht, et kirjalik meedia pälvib ebaproportsionaalselt palju tähelepanu muu meedia ees. *Funktsionaalne* ehk *toimetulekukirjaoskus* on üks osa üldisest kirjaoskusest, millesse kuulub ka *formaalne* ja *rekreatiivne* kirjaoskus (Pandis, Vernik-Tuubel 2004: 2).

Uguri (2004: 7) hinnangul võib funktsionaalset kirjaoskust pidada meediapädevuse eelduseks. Ometi ei ole tegemist kattuvate terminitega, sest meediapädevus sisaldab endas ka näiteks visuaalset ja auditiiivset pädevust, mis funktsionaalse kirjaoskuse alla ei mahu.

Sõnast *meediakompetentsus* ollakse eestikeelses erialakirjanduses selle mõningase võõrapärasuse tõttu loobumas, vältides samas ka ohtu segada omavahel termineid *kompetents* ja *kompetentsus*. Selle asemel on kõnepruuki kinnistumas sõna *pädevus*, mida toetab ka kehtiv riiklik õppekava, milles õppetegevuse eesmärgina nimetatakse erinevate pädevuste saavutamist (RÕK 2010). Pädevust mõistetakse riiklike õppekavade kontekstis kui teadmistel, oskustel ja väärtustel põhinevat suutlikkust teatud tegevusalal või –valdkonnas tulemuslikult toimida (RÕK 2010).

Kasutades Potteri (2001: 9) mõtet, et meediapädevus ei ole mitte *seisund*, vaid *protsess*, võib meediapädevuse all mõista oskust kontrollida meedia mõju enesele, omades ülevaadet reaalse maailma ja meediamaailma piirist. See on perspektiiv, millest meediakasutaja oma meediakasutuses lähtub ning mille alusel ta meediasõnumeid interpreteerib. Selleks on Potteri (2001: 9) sõnul vaja *tööriistu* ehk oskusi ning *toorainet* ehk teavet meediast ja reaalsest maailmast.

Piltlikult väljendudes on meediapädevus *filter*, mehhanism, mille funktsiooniks on välja sõeluda laekuvast teabevoost vastuvõtjale vajalik, tõene ning edasiarendamist võimaldav informatsioon. Sama filtrit on vaja ka meediasisu loomise ja edastamise protsessis.

Nimetatud filtreeriva mehhanismi töökorras olemine toetab elu infoühiskonnas, mis sõltub McQuaili hinnangul (2003: 30–31) järjest enam kommunikatsiooni komplitseeritud süsteemist, olles jätkuvalt seotud massimeediaga, mis mängib rolli nii poliitilises, ühiskondlikus kui ka majanduslikus elus.

Mõistet *meediapädevus* defineerides tuleb arvestada, et meedia oma olemuselt pole staatiline, vaid vägagi dünaamiline. Arvestama peab nii traditsioonilise kui uue meedia paradigmaga, aga ka meedias aset leidvate muutustega. Magistritöö autori arvates väärivad neist tähelepanu näiteks järgmised tendentsid:

- hübriidiseerumine, mille tulemuseks nn ristmeedia teke – ühe meediatoote avaldumisvorme esitatakse rohkem kui ühel meediaplatvormil;
- globaliseerumine, mille tulemuseks on meediasisu üleilmastumine;
- meedialoome mahtude suurenemine, mille tulemusel toimub tekstide ümberpakendus, nn *second hand media*;
- iseloomustav *dünaamilisus, interaktiivsus, mobiilisus*.

Ristmeedia (*cross-media*) all mõistetakse nähtust, kus meediasisu tootjad diferentseerivad oma tooteid strateegiliselt nii, et ühe meediatoote avaldumisvorme jagub rohkem kui ühele meediaplatvormile. Näiteks telesarjal on ka veebisait, mobiilirakendus, arvutimäng, koomiks, järjejutt, lauamäng jne. Sellist strateegiat rakendama motiveerib meediatootjaid vajadus säilitada kontroll ning saavutada kontakt kaasaegsete auditooriumidega – kui sisutootja oma brändile mobiilisaiti ei tee, teeb seda tema eest mõni sisuagregaator, kuid sellisel puhul pole sisutootja toote kõik atribuudid enam tema kontrolli all ja ta kaotab otsesideme lõpptarbijaga (Ibrus 2010). Meediapädevuse traditsioonilised definitsioonid ja meediaõpetuse ainekavad ei ole ristmeedia eripäradega veel piisavalt arvestanud, ehkki noore sihtrühma jaoks on ristmeedial küllaltki oluline roll.

Projekti "EU Kids Online II" (EU Kids ...2010) tulemustest ilmneb, et internetikasutus on muutunud laste igapäevaelu lahutamatuks osaks, kusjuures levinumaks interneti kasutamise kohaks peale kodu (87%) on kool (63%). Lapsed teevad võrgukeskkonnas mitmesuguseid potentsiaalselt kasulikke asju: koolitöö (85%), mängud (85%), videoklippide vaatamine (76%) ja MSNis suhtlemine (62%).

On tõenäoline, öeldakse uuringu raportis (EU Kids... 2010), et interneti aktiivne kasutus aitab kaasa digitaalse kirjaoskuse ja turvalise internetikasutuse oskuste arengule. Üks kolmandik 9–16aastastest lastest ütleb antud uuringus, et väide “*ma tean internetist rohkem kui minu vanemad*” vastab nende kohta “*täiesti tõele*”, üks kolmandik ütleb, et “*natuke vastab*” ja kolmandik, et see väide „*ei vasta*” nende puhul tõele. Rapordis rõhutatakse, et digitaalsete oskuste õpetamine vajab jätkuvalt tähelepanu ja ajakohastamist nii didaktika kui turvaelementide ja rakenduste toimimise mõttes, tagamaks, et kõik lapsed jõuavad vähemalt minimaalsete põhioskuste tasemele, ning hoidmaks ära seda, et osa lapsi on digitaalmaailmast isoleeritud ja ebapädevad (EU Kids... 2010).

Tänapäeva meedia on jõudnud laste ja noorte argiellu sellisel määral, et selle mõju on vaieldamatu, näiteks peegelduvad meedia kaudu mitmed identiteedid – käsitus sugupooltest, seksuaalsusest, rahvusest ja rassist (Herman 2007: 39) –, seepärast on mõistetav, miks meediapädevus on iseseisva elu baasoskusena kooli õppekavas (RÕK 2010).

Meediapädevusest eelkirjeldatud tähenduses kõnelemine haakub teooriaga, mis nimetab tänapäeva lapsi digitaalsete pärismaalaste põlvkonnaks (*digital natives*), mis kasvab üles digitaalsete tehnoloogiate kaudu vahendatud maailmas (Prensky 2001, viidatud Bittman *et al.* 2011: 161 järgi). Digitaalsete pärismaalaste jaoks ei piisa sellest, et nad on lihtsalt tarbijad, vaid nad soovivad meediasisusse ka ise panustada. Fragmenteeritud meediakultuur, mis täiskasvanuid võib mõnel määral häirida, on noortele loomulik ja omane (Ibrus 2010).

Nn digipõlvkonna liikmed on sündinud väga mitmekesisesse meediakeskkonda, kus nad sõltumata vanemate- ja õpetajatepoolsest juhendamisest kujundavad välja oma sõnavara ning kirjaoskuse (Bittman *et al.* 2011: 161).

Meediaõpetust, mis peaks tagama meediapädevuse, saab vaadelda ka erinevate diskursuste kogumina, mis luuakse debattide ja avalduste käigus, mis sisaldub raamatutes, ajakirjades, kursustel, võrgulehekülgedel, konverentsidel jne (Dehli 2009: 57), ent arvestades noore põlvkonna meediakasutuse eripära on vanemate võimalused nende meediakasutuse suunamiseks kohati üsna piiratud.

Euroopa Komisjoni dokumendis “Meediapädevus digikeskkonnas” (Meediapädevus ... 2009) määratletakse meediapädevust oskusena meediat ja meediasisu erinevaid aspekte kasutada, mõista ja kriitiliselt hinnata ning suhelda erinevates kontekstides. Mainitud dokumendis rõhutatakse, et Euroopa lähenemisviis meediapädevusele hõlmab kogu meediat. Meediapädevuse erinevate tasanditena nimetatakse järgmisi (Meediapädevus ...2009):

- 1) hea toimetulek kõikide olemasolevate meediavormidega alates ajalehtedest kuni virtuaalkogukondadeni;

- 2) aktiivne meediakasutus, muu hulgas interaktiivse televisiooni või interneti otsimootorite kasutamise teel, meedia potentsiaali parem ärakasutamine seoses meelelahutuse, kultuurile juurdepääsu, kultuuridevahelise dialoogi, õppimise ja igapäevaste rakendustega;
- 3) kriitiline suhtumine meediasse nii kvaliteedi kui ka sisu täpsuse osas;
- 4) meedia loominguline kasutus, kuna meediatehnoloogia areng ja interneti kasvav osatähtsus levikanalina võimaldavad aina suuremal hulgal eurooplastel luua ja levitada kujundeid, teavet ja infosisu;
- 5) meediamajanduse ning meediakanalite paljususe ja meediakanalite omanäolise kuuluvuse vahe mõistmine;
- 6) autoriõiguse temaatika mõistmine, mis on /.../ oluline iseäranis noorematele põlvkondadele, kellel on infosisu tarbijate ja loojatena kahekordne roll.

Meediapädevus on mitmemõõtmeline ja laiemat perspektiivi omav ega ole piiritletud üksnes lugemise või mõne teise oskusega. See pädevus tugineb hästiarenenud teadmiste struktuurile, mille me ehitame oskusega kasutada hangitud teavet (Potter 2001: 12).

Õpilaste meediapädevuse toetamiseks on konkreetse õpetaja roll väga oluline. Uguri (2004: 5) hinnangul sõltub õpetaja initsiatiivist, kui edukas on kool meediapädevuse arendamisel. Kui õpetaja teadvustab oma meediatarbimise harjumusi, omab kriitilise lugemise-vaatamise oskusi ning tajub nende tähtsust iseenda jaoks, on ta ka motiveeritud oma õpilaste juhendamiseks. Seega sõltub õpilaste meediapädevuse arendamine esmajoones õpetajate meediapädevusest. Õpetajate meediakasutus näitab, et neil on huvi meedia vastu, mis on üks meedia õpetamise valmiduse komponente (Kurm 2004: 50). Samas väidab Kurm (2004: 54), et õpetajatel puudub pädevus ajakirjanduse objektiivsuse hindamiseks; neil ei ole selleks teoreetilist ja meetodilist alust ega vastavat sõnavara. Õpetajad ei saa kujundada õpilastes meediapädevust, kui neil endal vastavad teadmised ja vajalik käitumisviis puuduvad (Kurm 2004: 55).

2.2. Meediapädevuse arendamise juriidiline ja poliitiline raamistus

Vastavalt Eesti Vabariigi põhiseaduse (Eesti ...) § 44 on igaühel Eestis õigus vabalt saada üldiseks kasutamiseks levitatavat informatsiooni ning § 45 ütleb, et igaühel on õigus vabalt

levitada ideid, arvamusi, veendumusi ja muud informatsiooni sõnas, trükkis, pildis või muul viisil.

Meediaõpetuse vajadust kooliprogrammis toetab kaudset ka lapse õiguste konventsioon, mille võttis vastu ÜRO peaassamblee 1989. a ning mille Eesti valitsus kinnitas 1991. a (Lapse ...1991). Selle artiklis 12 öeldakse, et riigid peavad tagama lapsele, kes on võimeline iseseisvaks seisukohavõtuks, õiguse väljendada oma vaateid vabalt kõikides teda puudutavates küsimustes; samuti peab hindama lapse vaateid vastavalt tema vanusele ja küpsusele. Lapsel on sõnavabadus (artikkel 13); see sisaldab vabadust riigipiiridest sõltumata suuliselt, kirjalikult või trükikunsti vormis või *mõnel muul, lapse enda valitud viisil* (töö autori kursiiv) taotleda, vastu võtta ja edasi anda informatsiooni ning igasuguseid ideid. Konventsioonis (artikkel 17) kinnitatakse, et riigid tunnustavad massiteabevahendite tähtsat funktsiooni ja tagavad lapse juurdepääsu mitmekülgsele riiklikule ja rahvusvahelistele materjalidele, eriti neile, mille eesmärk on lapse sotsiaalse, vaimse ja kõlbelise heaolu ning füüsilise ja vaimse tervise areng.

Meediapädevuse arendamise asemel on Eesti seadusandluses praegu võetud hoiak laste ja noorte mõningasele kaitsmisele neile potentsiaalselt kahjuliku meediasisu eest. Nii näiteks sätestab meediateenuste seadus (www.riigiteataja.ee/akt/106012011001), et meediateenuste osutaja on kohustatud kontrollima saadete valikut, sisu ja ülesehitust. Keelatud on televisioonis ja raadios edastada ajavahemikus kl 6–22 saateid, mis oma sündsusetu sisu, vägivalda või julmust sisaldavate stseenide või õigusvastase käitumise demonstreerimisega võivad tõenäoliselt kahjustada *alaealiste füüsilist, vaimset või kõlbelist arengut ja on neile ealiselt sobimatud* (autori kursiiv). Samas jäetakse meediatootjale vabadus otsustada oma saate ja programmi või programmikataloogi sisu ja paigutuse üle.

Infosisuga seonduv Euroopa Liidu õiguslik raamistik käsitleb ka meediapädevust. Euroopa Parlamendi ja Euroopa Nõukogu juhises rõhutatakse seda, kui oluline on, et liikmesriigid arendaksid meediapädevuse programme, ning antakse soovitusi konkreetsete meetmete kohta: “*Kooskõlas subsidiaarsuse põhimõttega lasub riiklikel asutustel esmane kohustus viia meediapädevus sisse kõikide kooliastmete õppekavadesse*” (Meediapädevus ... 2007: 5).

Eesti vabariigi üldhariduskoolide tegevust reguleerib riigikogus 20.06.2010 vastu võetud põhikooli ja gümnaasiumiseadus (www.riigiteataja.ee/akt/102072012014) ning vabariigi valitsuse kinnitatud põhikooli ja gümnaasiumi riiklikud õppekavad (www.riigiteataja.ee/akt/12888846), mis aastal 2010 teineteisest eraldati vabariigi valitsuse määruste tasandil. Üldosast, ainekavadest ja läbivatest teemadest koosnevad riiklikud

õppekavad määravad kindlaks põhikooli ja gümnaasiumi õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgid ja põhimõtted, omandatavad pädevused, õppekorralduse alused, kohustuslikud õppeained ja tunnijaotusplaani, nõuded kooliastmete ja kooli lõpetamiseks ning kooliõppekava ülesehituse ja koostamise põhimõtted, olenemata kooli õiguslikust seisundist.

Riikliku õppekava alusel koostab iga kool oma õppekava, mille alusel koostatakse omakorda ainekavad, ainepassid või vastavad töökavad klasside kaupa.

Pärast taasiseseisvumist on Eestis kehtivat riiklikku õppekava muudetud kolmel korral: 1996. aastal (RÕK 1996), 2002. aastal (RÕK 2002) ja 2010. aastal (RÕK 2010). Meediapädevuse paigutavad kõik versioonid läbivate teemade hulka (1996. a õppekavas *Informaatika ja infotehnoloogia*, 2002. a õppekavas *Infotehnoloogia ja meedia*; 2010. a põhikooli õppekavas *Teabekeskond, Tehnoloogia ja innovatsioon*), millelt eeldatakse, et need puudutavad õpilase isiksuse ja sotsiaalse arengu seisukohalt olulisi eluvaldkondi, mida aga ükski õppeaine eraldi ei käsitle.

Informaatika ja infotehnoloogia teema all (1996. a õppekavas) peetakse silmas eesmärki kujundada õpilastest iseseisvaid, kriitilisi ja analüütilisi info loojaid ja tarbijaid. Selle teemaga soovitakse anda teadmisi teabe struktuurist ja omadustest ning edastamise ja vastuvõtmise seaduspärasustest; arendada õpilaste võimet korrastada ja mõtestada teavet.

Kuigi 2002. aastal kinnitatud riiklikus õppekavas on infotehnoloogia meediaga üheks liidetud, on kahe läbiva teema eesmärgid ja pädevused siiski eraldi sõnastatud.

Läbiva teema *meediaõpetus* õpetamisega taotletakse (RÕK 2002), et õpilane

- õpib nägema seoseid meedia osade vahel, meedia funktsioneerimise põhjusi ja tagajärgi;
- eristab avalikku ja privaatset elusfääri, omandab teadmised nende toimimise printsiipidest;
- õpib meedias orienteeruma, meediat lugema, vaatama ja kuulama; näeb inimeste asendit ja rolle tänapäeva meediasüsteemis;
- omandab oskuse meedia manipuleerimist läbi näha;
- kujundab vajaduse ja harjumuse suhelda erinevate meedialiikidega: trükimeediaga, elektroonilise meediaga, suulise meediaga;
- omandab teadmised erinevate meediatekstide funktsioonidest ja ehitusest ning oskused ise olulisemaid meediatekste koostada.

Põhikooli lõpetajalt eeldatakse järgmisi meediaalaseid pädevusi (RÕK 2002):

- oskust eristada meediaväljaandeid: kohalikku ja üleriigilist ajakirjandust, üldväljaandeid ja eriväljaandeid, teabe- ja meelelahutusajakirjandust ning oskust sellele vastavalt erinevaid meediaväljaandeid kasutada;
- oskust tajuda ja lahus hoida tegelikku ja kujutlusmaailma, avalikku ja privaatset elusfääri;
- oskust lugeda, kuulata ja vaadata kõige olulisemaid meediaanreid ja leida nende põhisoõnumit: uudist, arvamusslugusid, meelelahutust, praktilist infot;
- oskust vaadata ja mõista fotosid ja illustratsioone ajakirjanduses;
- oskust selekteerivalt ajalehte lugeda;
- oskust kasutada meediat praktilise teabe allikana: eristada reklaami toimetuse materjalist ja leida reklaamist talle vajalikku teavet;
- oskust kasutada elektroonilist meediat: mõistab, et internet on avalik sfäär, oskab leida internetist vajalikku teavet, kasutada portaale ja ajalehtede internetiväljaandeid;
- meedia põhiliste eetikareeglite tundmist ja oskust ära tunda nende rikkumist.

01.09.2010_vastu võetud põhikooli riiklik õppekava sätestab meediapädevust arendavate läbivate teemadena *teabekeskonda, tehnoloogiat ja innovatsiooni*. III kooliastmes õpitakse mõistma ja analüüsima meedia rolli ühiskonnas, sealhulgas majanduselus ning kasutama meediat teabeallikana. Õpilane peaks mõistma internetis leiduvaid võimalusi ja ohte. Läbiva teema Teabekeskond ülesandeks on kujundada õpilast teabeteadlikuks kodanikuks, kes tajub ja teadvustab ümbritsevat teabekeskonda, suudab seda kriitiliselt analüüsida ning toimida selles oma eesmärkide ja ühiskonnas omaks võetud kommunikatsioonieetika järgi. Samuti omistatakse teabekeskonnale läbiva teemana võimalus kujundada õpilane uuendusaltiks ja nüüdisaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada oskavaks, kes tuleb toime kiiresti muutuvast elu-, õpi- ja töökeskkonnas.

Kokkuvõtvalt, kõigis kolmes (1996., 2002. ja 2010. a) riikliku õppekava versioonis on võimalused õpilaste meediapädevuse arendamiseks olemas läbivate teemade näol, millele lisanduvad meediaga seotud teemad erinevates ainekavades. Läbivate teemade kaudu suunatakse õpilast määratlema oma teabevajadusi ja leidma sobivat teavet; kujundama tõhusaid teabeotsingumeetodeid, mis hõlmavad endas erinevate teavikute ja teabekeskondade kasutamist; arendama kriitilise tebeanalüüsi oskust, võrdlema erinevaid diskursiivseid praktikaid (nt seltskonnamedia, kohtupraktika, meelelahutus, sõprade omavaheline suhtlus jpt) ning neis valitsevaid suhtlemisnorme; mõistma meedia kui

majandusharu üldisi toimimismehhanisme, sealhulgas meedia osa tööturul; analüüsima avalikus ruumis kehtivaid reegleid ning kirjeldama võimalikku tegevust nende rikkumise korral.

Eesti juriidiline raamistik ei takista kuidagi meediaõpetusega tegelemist meediapädevuse kasvatamiseks. Selle tulemuslikkus sõltub konkreetse kooli ja pedagoogi valmisolekust ning võimekusest.

2.3. Läbivad teemad Eesti riiklikes õppekavades

Läbivate teemade jõudmine riiklikku õppekavva lähtus vajadusest muuta üldhariduskoolides antav haridus jätkusuutlikumaks ning konkurentsivõimelisemaks (Läbivad ...2010). Läbivate teemade kaudu on võimalik õppekavadesse tuua valdkondi, mis on olulised mitme erineva aine juures, kuid ei kuulu otseselt ühegi aine põhivarasse; samuti võimaldavad läbivad teemad tugevdada ainetevahelist lõimumist ja juhtida tähelepanu iseseisvaks toimetulekuks vajalikele oskustele.

Indiviidi ja ühiskonna edukam toimetulek sõltub indiviidi mitmekesisest pädevusest, millest paljude kujunemist ei saa taandada teatud distsipliinidest lähtuvate ainete õpetamisele koolides. Selline mõtteviis oli leidnud omaksvõttu mitmete riikide hariduspoliitikas, kus otsiti viise, kuidas koolides defineerida täiendavaid õpetuse ja kasvatuse valdkondi, mille sihiks on reageerimine ühiskonnas levivatele riskidele ja nende maandamine ning nii indiviidi kui ühiskonna tasemel edasise parema toimetuleku soodustamine. Levinud võtteks maailmapraktikas on läbivate teemade (*Cross-Curricular Themes*) kasutuselevõtt (Läbivad ... 2010).

Hoolimata *teemale* viitavast nimetusest – läbivad teemad –, on need nii Eestis kui ka teistes riikides suunatud pädevuste, nii hoiakute ja väärtushinnangute kui ka konkreetsete teadmiste ja oskuste kujunemise toetamisele. Läbivatel teemadel on potentsiaali lõimida õpikeskkonna eri tasandeid ja õppeaineid ning neid iseloomustab lai tähendusskaala. Taotlus toetada õpilasi paindlike, erinevas ja osalt ettearvamatus kontekstis kasutatavate pädevuste kujundamisel eeldab koostööd eri õppeainete ning koolikeskkonna vahel (Harro-Loit *et al.* 2007).

Sõltumata läbivate teemade määratlemise viisist on sagedamini tegemist selliste eesmärkide seadmisega õppetööle, mille saavutamisel on oma osa mitme õppeaine raames tehtaval töö. Samuti on läbivad teemad erinevalt aineõppest suuremas ulatuses suunatud

hoiakute ja väärtuste kujundamisele, millega soovitakse mõjutada õpilaste elu. Läbivate teemade sisu mitmekesisust seletab seegi, et neid kasutatakse oluliste ja aktuaalsete valdkondade, kiiresti muutuva elukeskkonnaga kaasneva innovatsioonivajaduse rahuldamiseks: internetikeskkonna kiire areng, terrorism, kiire HIV levik jms nõuavad niisuguse teadmuse toomist haridusse, mida konservatiivne, ainekeskne õpetus hästi ei võimalda (Läbivad ... 2010).

Eesti õppekavadesse võeti läbivad teemad 1996. aastal. 2002. aastal rakendunud uues õppekava versioonis kirjeldati eelmisega võrreldes üsna sarnast teemade ringi. Siis kuulusid sinna *Keskkond ja säästev areng, Tööalane karjäär ja selle kujundamine, Infotehnoloogia ja meediaõpetus* ning *Turvalisus*. Kui 1996. aasta õppekava kirjeldas läbivaid teemasid võrdlemisi napilt ning ilmselt võis neist vähemalt osade puhul eeldada soovi kiirelt juhtida õppetöös tähelepanu uute oluliste valdkondade õpetamisele aineõppe kõrval, siis 2002. aasta õppekavas on läbivate teemade roll ja seosed kooli õppetöö erinevate aspektidega enam läbi töötatud ning nende teemade osas on välja toodud ka selgepiirilised eesmärgid ja sihiks seatud pädevuste kirjeldused. Mõlemate õppekavade versioonid nägid ette läbivate teemade käsitlemist erinevates õppeainetes ning nende eesmärkide saavutamist õppetöö eri osade sünergia läbi (Läbivad ... 2010).

Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekavaga (RÕK 2010) määratletud läbivad teemad puudutavad isiksuse ja sotsiaalse arengu seisukohalt olulisi eluvaldkondi, mida eraldi õppeainena ei käsitleta.

Riikliku õppekava järgi (RÕK 2010) peab läbivate teemade õpetus realiseeruma ”*kogu kooli tegevuse kaudu: ainekavade, kooli mikrokliima, juhtimise ja majandamise kaudu. Eelistatud on õppevormide mitmekesisus, õppimine kogemuse kaudu: rühmatööd, projektid, ekskursioonid, arutelud, individuaalsed ülesanded, kodutööd, loovülesanded jne. Õpetaja isiklik eeskuju hoiakute ning töö- ja suhtlemisoskuste osas omab määravat tähtsust.*”

Läbivate teemade õpetamise tähtsamaks eesmärgiks on aidata õpilastel kujundada nii isiklikus elus kui ühiskonnas toimimiseks olulisi pädevusi – nii hoiakuid ja väärtushinnanguid kui ka konkreetseid teadmisi ja oskusi. Õppekava läbivate teemade kaudu väljendatakse üldharidusliku õpetuse seda osa, mille eesmärgiks on täiendada traditsioonilist aineõpetust koolis ja aidata kaasa elanikkonna kompetentsuse kujundamisele. Seega realiseeritakse läbivate teemade kaudu aineüleseid eesmärke ning luuakse võimalusi, kuidas aineülestest ehk interdistsiplinaarsete lähenemistest kaudu saavutada efektiivsemat ja terviklikumat üldhariduse õppe- ja kasvatustöö korraldatust. Paljud reaalsed probleemid, mille lahendamiseks peavad

õpilased täna-homme valmis olema, eeldavad suutlikkust seostatult kasutada erinevatest distsipliinidest pärit teadmisi ja oskusi (Riikliku ... 2010).

Läbivate teemade õpetamise eesmärk on kujundada teadmisi, oskusi, hoiakuid, väärtushinnanguid ja käitumisnorme nendes valdkondades, millel on kokkupuutepunkte paljude õppeainetega. Koondeesmärgiks on valmistada õpilasi ette elus toimetulekuks nii antud hetkel, st õppimise ajal, kui ka tulevikus, iseseisvasse ellu astununa (Läbivad ... 2009).

2.4. Sotsiaalne pädevus ja selle seos meediapädevusega

Pädevus ehk kompetentsus on hariduse kontekstis teadmiste, oskuste, hoiakute ja väärtushinnangute kogum, mis on vajalik tulemuslikuks ja jätkusuutlikuks tegutsemiseks teatud valdkonnas. Pädevused on arendatavad, aga nad ei kujune välja mingi konkreetse aine õppimise tulemusena. Üks pädevuste olulisi omadusi on ülekantavus – pädevus pole rakendatav vaid ühes kindlas kontekstis. Nii loovad pädevused aluse elukestvaks õppeks. Riiklikus õppekavas (RÕK 2010) eristatakse üld- ja valdkonnapädevusi.

Sotsiaalsete pädevuste arendamise vajadus on sisse kirjutatud valdkonnapädevusena ka üldharidusliku kooli tegevust reguleerivasse riiklikku õppekavasse (RÕK 2010), kus sotsiaalset pädevust määratletakse suutlikkusena orienteeruda ühiskonnaelus; kaasaja ning mineviku ühiskondlike nähtuste ja arengute mõistmisena, valmisolekuna toetada demokraatlikke muutusi ühiskonnas.

Sotsiaalse pädevusega on lähedalt seotud kommunikatiivne pädevus, mida riiklikus õppekavas määratletakse kui suutlikkust keele vahendusel mõista, talletada, edastada, vahetada, tõlgendada ja luua tekste. Kõige laiemalt tähendab kommunikatiivne pädevus suutlikkust suhelda erinevates situatsioonides ning eri teemadel suulises ja kirjalikus vormis. Pädevuse kujunemisel tähtsustatakse teiste õppeainete kõrval läbiva teemana infotehnoloogiat ja meediat (RÕK 2010).

Kehtiva riikliku õppekava (RÕK 2010) §-s 4 käsitletakse sotsiaalset pädevust kui suutlikkust ennast teostada, toimida teadliku ja vastutustundliku kodanikuna ning toetada ühiskonna demokraatlikku arengut; teada ja järgida ühiskonnas kehtivaid väärtusi ja norme ning erinevate keskkondade reegleid; teha koostööd teiste inimestega erinevates situatsioonides; aktsepteerida inimeste erinevusi ning arvestada neid suhtlemisel.

Sotsiaalse pädevuse olulisust on õppekavades tähtsustatud kogu viimatisel õppekavaarendusprotsessi vältel, kuid sotsiaalse pädevuse väärtustamisel lähtutakse sageli

pigem isikutevahelise suhtlemise paradigmat: „Oskus teistega suhelda on inimese jaoks üks tähtsamaid ülesandeid, millega ta peab elus hästi toime tulema. Teistega suheldes saavad lapsed omandada põhilisi eeldusi edukaks hakkamasaamiseks täiskasvanueas: näiteks koostööoskused, kompromisside tegemine, otsuste langetamine ja probleemide lahendamine.“ (Saat 2005: 131) Saat on veendunud, et kui iga päev on klassitunni fookuses peaaesjalikult akadeemiline õppekava, siis tulevast sotsiaalset toimetulekut silmas pidades peaks enam tähelepanu pöörama suhetega seotud teadmistele ja oskustele. Ta märgib, et: „Sotsiaalsete oskuste õppimiseks peab inimene ära tundma ja tähele panema põhilisi märke, mis määravad sotsiaalse tõhususe“ (Saat 2005: 133).

Sotsiaalsete oskuste areng on kooliastmeti erinev, millest tulenevalt on ka eeldatav sotsiaalne pädevus kooliastmeti erinev. Toetudes Caldarella ja Merrelli (1997) sotsiaalsete oskuste taksonoomiale (Saat 2005:135), käsitletakse sotsiaalsete üldoskustena järgmisi: sotsiaalne mõistmine, kaaslastega suhtlemise oskused (oskus luua ja hoida suhteid, koostööoskused ja oskus suhelda vastassugupoolega) ja prosotsiaalsed oskused. Sotsiaalse pädevuse näitajaks on teatud sotsiaalne mõistmine, mis eri kooliastmetes on erinev. Sotsiaalse mõistmise all peetakse silmas võimet mõista teiste inimeste tundeid ja mõtteid, nende vaatenurgast arusaamist ning võimet teiste seisukohti respektierida. (Saat 2005)

III kooliastme õpilastelt eeldab Saat (2005) järgmisi sotsiaalseid osaoskusi:

- võimet pöörata tähelepanu mõlema suhtluspoole kommunikatiivsete vajaduste rahuldamisele;
- võimet hinnata inimestevahelisi suhteid distantsilt;
- võimet õpetaja suunamisel mõista koostöö, kompromissi ja vastastikuse usalduslikkuse eeliseid;
- võimet eristada käitumist, mõtlemist ja tundeid ning nende vahelisi keerukaid seoseid;
- võimet respektierida erinevaid vaatenurki ja seisukohti, osates samas kaitsta oma seisukohta; näha seoseid inimeste käitumise ja kultuuri vahel.

Krips (2011: 10) refereerib erinevate autorite (Chazan, Laing, Davies & Phillips 2001) sotsiaalsete oskuste (*social skills*) mõiste definitsiooni. Sotsiaalsed oskused koosnevad selle järgi (Krips 2011: 10)

- 1) sooritamisoskustest (mida indiviid peab suutma, et suhelda efektiivselt): kasutada sobivat kehakeelt, silmsidet ja emotsionaalset reaktsiooni; teisi kuulata, vestelda,

kasutades erinevaid registreid (lihtne, keeruline, spetsiifiline); olla teadlik teiste inimeste seisukohast, olla meelekindel, püüdmata domineerida;

2) tõlgendamisoskustest (mida indiviid peab suutma, et teiste inimeste käitumist lahti mõtestada ja sellele efektiivselt reageerida): mõista teiste kehakeelt ja silmsidet; austada kaaslaste väärtushinnanguid ja norme; reageerida teiste tujudele ja väljendustele; saata adekvaatseid ja asjakohaseid verbaalseid signaale; vastavalt vajadusele omada võimet nii juhtida kui alluda.

Sotsiaalse pädevuse seos meediapädevusega on ilmne, kusjuures üks toetab teist – sotsiaalselt pädev indiviid on pädev meediatarbija ja vastupidi. Mõlema puhul on väga oluline laiemas mõttes kirjaoskuse, k.a meediakirjaoskuse olemasolu ning selle õpetamisel on koolil ühiskonnas kanda kindel roll.

Kui indiviidil on küllaldased teadmised ning suured oskused, ent ta ei tunnetata informatsiooni adekvaatselt ega oska meediasõnumeid sobitada oma maailmakogemusse, siis on reaalne oht, et indiviidi teadmised mitte ei tasakaalusta tema maailmavaadet, vaid viivad selle tasakaalust välja (Potter 2001: 5).

Tabel 1. Sotsiaalse pädevuse (Saat 2005) võimalik seos meediapädevusega

MEEDIAPÄDEVUS	SOTSIAALNE PÄDEVUS
Mõistab autoriõigusega seonduvat	Peab lugu indiviidi tööst; tunneb kultuuritaustu
Arvestab sotsiaalmeediasse sisu luues avalikus ruumis kehtivaid reegleid; eristab avalikku ruumi privaatsest elusfäärist	Sõnastab ja väljendab oma mõtteid teistele; suhtleb (ea)kaaslastega, suudab algatada diskussioone ning neis osaleda; ajakirjanikuga suheldes teab oma õigusi ning kohustusi
Mõistab meedia kui majandusharu toimimist, sealhulgas meedia osa tööturul	Suudab teha koostööd teiste inimestega
Suudab eristada ajakirjanduslikke anre, hoiab lahus faktilise ja kujutlusmaailma	Respekterib erinevaid eluviise ja arvamusi; mõistab teiste inimeste tundeid
Oskab kasutada elektroonilist meediat: pelga tarbimise asemel soovib olla ka tootja, uue meediasisu looja. Oskab määrata oma teabevajadusi ja leiab meediast vajaliku info	On innovaatilise ellusuhtumisega, kasutab kaasaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt
Eristab globaalset meedia sisu kodumaisest; mõistab, miks Eesti-kesksed sõnumid ei ületa tihti uudiskünnist üleilmses meedias	Tunnetab ennast reaalse ja virtuaalse suhtevõrgustike osana. Suudab ennast teostada. Mõistab, et ühesuguses taustsüsteemis olevad inimesed võivad moodustada heterogeense rühma, mille tõekspidamised ning retoorika pole identne üleilmselt. Teab ning järgib ühiskonnas

Tabel 1 näitab seoseid sotsiaalsete pädevuste ja meediapädevuse vahel. Tabelist nähtub, et tegemist on lõimunud pädevusalaga: mitmed komponendid kvalifitseeruvad samaväärselt nii meedia- kui sotsiaalse pädevuse alla. Ehkki tegemist ei ole üksühese vastavusega meediapädevuse ja sotsiaalse pädevuse vahel, on seosed ilmsed. Omaette küsimusena võib siinkohal tõstatada küsimuse, kuidas erinevad kompleksed pädevused koolikontekstis arenevad ning milline on õpetaja töö- ja suhtlemisstiili mõju õpilaste pädevuse kujunemisele. Seetõttu ei piisa meediapädevuse võimaluste uurimiseks ainult õppekavade analüüsist, vaid süveneda klassidiskursusse mõnevõrra põhjalikumalt.

2.5. Klassidiskursus

Diskursuse mõiste on sotsiaalteadustes laialt kasutusel ning seda defineeritakse vastavalt uurimisvaldkonnale mõnevõrra erinevalt. Fairclough' järgi (1995: 18) on antud terminile kaks laiemat tähendust: diskursus kui sotsiaalne tegevus ning interaktsioon, inimeste omavaheline suhtlus reaalses situatsioonis; ning diskursus kui reaalsuse sotsiaalne konstruktsioon. Klassidiskursusest kõneldes on antud töö kontekstis asjakohane tugineda esimesele definitsioonile.

Teun van Dijk käsitleb diskursust kui teadvustatud või teadvustamata ideoloogiate väljendajat. Tema seisukoha (Van Dijk 2005: 41–57) järgi väljendub või jõustub ideoloogia sümbolite, rituaalide, diskursuste või muude sotsiaalsete ja kultuuriliste praktikate kaudu. Ideoloogia kontrollib grupi arvamusi, hoiakuid ja teadmist. Sellest tulenevalt kuuluvad kool ja haridussüsteem tervikuna kõige keerukamate ja tõhusamate ideoloogiliste institutsioonide hulka juba sel põhjusel, et nad hõlmavad peaaegu kõiki ühiskonna liikmeid intensiivselt ja iga päev, vahel isegi kauem kui 20 aastat. Nii toimib haridussüsteem ühiskonnas domineerivate ideede ning ideoloogiate taastootmise põhivahendina (Van Dijk 2005: 221).

Van Dijk, kes on diskursuseuuringute teemat käsitlenud ka keelelisest lähtekohast (1997: 1–34), ütleb, et diskursuseanalüüs uurib keelt sotsiaalse interaktsiooni meediumina, analüüsides teksti ja kõne omadusi konkreetsetest sotsiaalsetest ja kultuurilistest kontekstidest lähtuvalt. Nii haarab diskursus peale teksti ka relevantseid konteksti komponente: kõneleja ja kuulaja olulisi aspekte, alustades nende eesmärkidest, eeldustest, taustteadmistest jne ning lõpetades suhtlejate sotsiaalsete parameetritega; peale selle kuuluvad siia veel

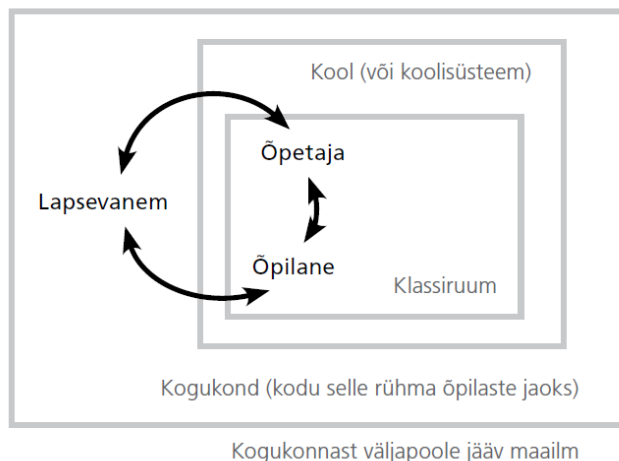
suhtlussituatsiooni parameetrid: kas räägitakse kohtus või kohvikus jne (Rummo *et al.* 2009: 272).

Klassidiskursuse analüüsis tuleb vahetu tekstuaalse konteksti kõrval arvestada ka sotsiaalsed, institutsionaalsed ja ühiskondlikku konteksti, mille raamis verbaalsed ja mitteverbaalsed teksti luuakse ja tarbitakse. Seega peab teadlane arvestama hulga nähtustega, mis avaldavad üksteisele mõju (Ingerpuu-Rümmel 2012:10). Klassiruumi diskursus tähistab kogu kontseptuaalset territooriumi, kus teadmised tekivad ja taastekitatakse. See ei hõlma mitte üksnes seda, mida reaalselt öeldakse, vaid ka seda, mida võidakse ehk plaanitakse öelda või millest sootuks vaikitakse. Seejuures on keel diskursuse üks aspekte, mis on seotud konkreetse valdkonnaga (Kumaravadivelu 1999: 458), antud juhul siis üldharidusega.

Kumaravadivelu (1999: 461) märgib, et klassiruumi diskursus nagu kõik teised diskursused on sotsiaalselt konstrueeritud, poliitiliselt motiveeritud ning ajalooliselt kindlaks määratud, viidates sellega vajadusele klassidiskursuse uurimisel arvestada laiemat konteksti. Klassiruumi diskursuse uurimiseks on tulemuslik fokuseerida üksikasju ning detaile, arvestades, et diskursus ei hõlma ainult hariduslikke eesmärke ja tavasid, vaid ka sotsiaalseid eesmärke ja mõjusid (Van Sluys *et al.* 2006: 2001).

Klassiruumi diskursuse kriitilisel uurimisel puutume kokku mõistetega *kommunikatsioon* ja *interaktsioon*. Kommunikatsiooni lihtsaim käsitlus määratleb seda kui informatsiooni ülekannet ühelt isikult teisele. Selleks, et ülekande protsessi paremini mõista, tuleb kommunikatsiooniprotsessis analüüsida ka seda ülekannet tegevaid mehhanisme – keelt, sümboleid, märke – ning selle protsessi tulemust ja kaasmõju. Kusjuures maksimumdefiniitsiooni järgi on kõik kommunikatsioon, ka küsimusele vastamata jätmine ehk mittekommunitseerumine on kommunikatsioon, sest kehakeel annab nii teadvustamatult, aga ka teadlikult infot edasi (Korts, Kõuts-Klemm 2010: 8–9).

Kommunikatsiooni saab vaadata kui sotsiaalse interaktsiooni protsessi – kommunikatsiooni tulemus sõltub mõlemast osalejast, nii saatja kui vastuvõtja vastastikusest, teineteist arvesse võtvast suhtlusest. Interaktsioon tähendab, et mingile tegevusele (aktsioon) järgneb vastutegevus ehk reaktsioon, mis on kommunikatsiooniakti järgmiste etappide lähtekohaks (Korts, Kõuts-Klemm 2010: 10).



Joonis 1. Õppiv klassiruum (Peter Senge 2009: 19)

Peter Senge töörühm (2009: 19) paigutab õppiva kooli südamikku klassiruum, kus toimub tund – pidev õpilaste ja õpetajate kogunemine ning interaktsioon õppimise eesmärgil. Lapsevanemad ei kuulu klassiruumi, isegi kooli (või koolisüsteemi) ei pruugi neil vältimatult iga päev asja olla, ent nende juuresolekut on alati tunda. Vanemate kaasatusel on Senge (2009: 19) kinnitusel klassiruumi (ja ka laiemalt kooli) toimimisele tugev mõju ning seetõttu mõjutavad klassiruumi kolm komponenti (õpetajad, õpilased ja lastevanemad) üksteist pidevalt.

Esitletud joonist on hõlbus täiendada, lisades komponente välimistele väljadele. Nii kooliruumis kui kogukonna ruumis on klassidiskursust mõjutavaid komponente. Kooliruumis on direktor, direktsioon, teenindav personal, teised õpetajad, teised õpilased jne; kogukonnas kooli hoolekogu, meedia (kohalik, sotsiaal-, peavoolu), kultuur, poliitika jne. Seejuures liiguvad komponendid kohati mitme välja ruumis. Näiteks sotsiaalmeedia, mille positsioon välimises kassis „kogukond“ ei ole stabiilne, sest ta figureerib jõuliselt ka klassiruumis.

Meediapädevuse puhul tuleb arvestada, et igasuguse meediateksti ja/või meediatehnoloogia toomine klassiruumi tähendab automaatselt klassiruumi piiride „rikkumist“ ning seega võimalust, et klassis viibijad puutuvad kokku nende jaoks uude informatsiooniga. Kui õpetaja on liiga harjunud turvalise, mitmeid kordi läbitöötatud õpikumaterjaliga, siis võib värske meediamaterjal muuta tunni tema jaoks kontrollimatuks. Piisava meediapädevuse puhul suudab õpetaja luua klassis õppiva hoiaku ka niisugusel juhul, kui ta täpselt ette ei tea, milliseid fakte või hoiakuid kasutatav meediamaterjal võiks sisaldada: ta on valmis õppima ja analüüsima koos õpilastega.

2.6. Uurimisküsimused

Käesolev uurimus lähtub eeldusest, et kõigis Eesti koolides rakendatakse III kooliastmel meediaõpetust läbiva teemana. Töö autor tugines uurimisküsimusi püstitades nappidele andmetele selle kohta, et meediapädevust arendavad praktikad on kooliti äärmiselt erinevad, ja tõsiasi, et III kooliastme õpetajate ettevalmistusse ei kuulu üldiselt meediapädevus ega meediadidaktika. Uurija huviobjektiks on seega koolitunni diskursus, mis sisaldab erinevaid interaktsioone, väga erinevaid interaktsiooni tüüpe, nii verbaalseid kui visuaalseid.

Tuginedes eelnevatele uuringutele (Riikliku ... 2010, Õpetajate ... 2008) oletab autor uuritavale materjalile lähenedes, et õpetajate arusaam meediast pärineb veel uue meedia eelsest perioodist, mille tõttu ei pruugi õpilase ja õpetaja meediaväli kattuda: õpetaja võib tunda ebamugavust õpilaste meediavälja sisenedes, kogedes seda enda turvatsoonist väljumisena.

See oletus tugineb mitmetele uuringule (Buckingham 1990, 1993, Richards 1990, Turnbull 1993, C. Luke 1998, viidatud Bittman *et al.* 2011 järgi), mis kirjeldavad seni kehtiva arusaama – laps on meedia passiivne ohver, keda peab päästma hukutava meediamõju eest – asendumist kardinaalselt uue arusaamaga lapsest kui aktiivsest, meediasse loominguliselt suhtuvast digitaalse põlvkonna esindajast, kelle meediavaimustus peaks olema stardipunkt meediaõpetusele (Buckingham 1998, viidatud Dehli 2009: 58 järgi). Nii saame kõnelda noortest meediakasutajatest kui ennast ise reguleerivatest subjektidest, kes tarbivad meediasisu ja loovad seda ka ise.

On vähe teada sellest, kuidas õpetajad ise mõistavad oma tööd meediaõpetuse ja meediapoliitika alal, seda, mida nad teevad, kui õpetavad meediat, sest enamik sellealaseid uuringuid on keskendunud küsimusele, kuidas lapsed õpivad. Vaid üksikud uuringud on tehtud meediahariduse diskursuse vahekorra õpetaja tegevusega ja näitavad, mida õpetajad realselt teevad meediat õpetades (Dehli 2009: 58). Ometi on õpetaja roll klassiruumis läbiviidavas õpiprotsessis oluline, konkreetsest õpetajast sõltub ka, kuivõrd saab tagatud iga koolitunni eesmärk omandada ja kinnistada uusi teadmisi ning pädevusi sihtaine valdkonnas. Et klassiruumis toimuvates interaktsioonides osaleb tavaliselt rohkem kui kaks inimest, on õpetaja üheks ülesandeks koordineerida osalejate tegevust võimalikult tõhusal moel, saades sel viisil tagasisidet õpilaste teadmiste kohta (Ingerpuu-Rümmel 2012: 9).

Käesoleva magistritöö hüpoteesiks on oletus, et III kooliastme õpetajad valivad meediapädevuse arendamiseks sageli interaktsioonimudelid, mis kannavad tugevalt kriitilist

hoiakut meedia suhtes, informatsiooni meedia kohta aga vahendavad õpetajad vaid vähesel määral. Autor oletab ka, et õpetajate teadmised meedia kohta seostuvad pigem traditsioonilise kui uue meediaga.

Uurimisküsimused:

1. Millised võimalused loovad õpetajad III kooliastme õpilaste meediapädevuse arendamiseks aineõpetuse raamides?
 - a) Millised on õpetajate meediaalased teadmised?
 - b) Millised on õpetajate meediaalased hoiakud?
 - c) Kuidas õpetajad ise mõistavad oma tegevust õpilaste meediapädevuse arendajana?
2. Missugust metoodikat kasutavad õpetajad õpilaste meediapädevuse arendamiseks?
 - a. Kuidas kasutatakse erinevaid pedagoogilisi võtteid seoses meediaga?
 - b. Millised erinevused ilmnevad pedagoogilises võttestikus tunnis ainesisu ja meediapädevusega seotud sisu käsitledes?
 - c. Milliseid hoiakuid meedia kohta vahendavad õpetajad valitud verbaalsete ja mitteverbaalsete suhtlemisvahendite kaudu?

3. Metoodika

3.1. Meediapädevuse mõõtmise probleemid

Nagu muid pädevusi, võib ka meediapädevust vaadelda teadmiste, oskuste ja hoiakute kogumina. Tõised teadmised on õpetaja töö seisukohalt otsustava tähtsusega, eriti olukorras, kus meediaalaseid teadmisi ei pakuta õpetajate tasemekoolituses ega piisaval määral ka täiendõppes ning meediaalaste teadmiste olemasolu sõltub suuresti õpetaja isiklikust huvist (Riikliku ... 2010).

Riiklikus õppekavas on sotsiaalsete oskuste arengu kirjeldamisel lähtutud arengupsühholoogia seisukohtadest, mis käsitlevad laste ja noorte kognitiivset, isiksuslikku, emotsionaalset, sotsiaalset, moraalset ning eneseregulatsiooni arengut (Saat 2005: 139).

Ugur (2004: 8) nendib, et pädevust kui asjatundlikkust on väga raske mõõta, seda enam siis hinnata, kas pädevused on saavutatud.

Käesolevas töös fookusesse võetud III kooliastme, 7.—9. klassi kasvandikelt eeldab riiklik õppekava teatud sotsiaalseid üldoskusi, kirjeldades neid kolme punkti all: 1) sotsiaalne mõistmine, 2) suhted eakaaslastega ja 3) prosotsiaalne käitumine (Saat 2005: 139–149). Saat (2005: 158) nimetab enamlevinud hindamismeetoditena järgmisi metodoloogilisi võimalusi: küsimustikku (hindamisskaalad ja käitumisviiside kontrollnimekirjad), eneseanalüüsi lehti (*self-reports*), analoogvaatlust (rollimängude kasutamist) ja struktureerimata intervjuud lapsega.

Meediapädevuse mõõtmise ja hindamisega on mõnevõrra tegeldud, kuid seda peamiselt õpilaste meediakasutuspraktikaid silmas pidades (nt projekti EU Kids Online II raames) ja lähtudes eeldusest, et teatava pädevuse olemasolu on võimalik hinnata vaid konkreetse käitumisviisi põhjal. Õpetajate meediapädevusele on seni väga vähe tähelepanu pööratud ning usaldusväärset metoodikat selle hindamiseks ei ole. Seetõttu on käesolevas uurimuses samuti tuginetud õpetaja jälgitavale käitumisele, peamiselt tema sõnadele, hääletoonile ja erinevustele, mis ilmnevad ainealase tegevuse ja meediapädevusele suunatud õpitegevuste vahel.

3.2. Tunnivaatlus ja videosalvestus

Videoainestiku töötlus ja analüüs on kaasaegsete interaktsiooniliste uuringute asendamatu instrument ning esmane nõue detailse uurimisainestiku saamiseks. Videoainestikud on multimodaalsed ning multidimensioonilised, markeerides kommunikatsiooni nelja põhiaspekti: keelekastust, situatsiooni, aega ja ruumi (Rummo *et al.* 2009: 275).

Videosalvestuse kaudu uurimisainestiku kogumisel on mitmeid eeliseid traditsiooniliste uurimismeetodite ees. Videosalvestus võimaldab jäädvustada kommunikatsiooni terviklikult: ühelt poolt sõnalise osa ehk suhtluse kõneosa, teiselt poolt aga žestide, viibete, asendite osa ning ruumilise asukoha ja liikumise; võimaldab arvestada suhtluse mitut laadi modaalsustega, milleks on näiteks sõnad ja grammatika, prosoodilised ilmingud ja kehaliigutused. Videosse salvestatud ainek sisaldab rohkem konteksti uuritavast materjalist kui diktofonilindistused (Rummo *et al.* 2009) .

Videoainestik, mille abil saab mitmetasandiliselt uurida mitme informandi samaaegset suhtlust, võimaldab

- 1) uurida interaktsiooni mitmekülgust;
- 2) uurida suhtlust tervikuna (kõne, žest, näoilmed, kehakeel jne);
- 3) jäädvustada situatsiooni ajas ja ruumis;
- 4) analüüsida kommunikatsiooni selle „nähtavas“ kontekstis;
- 5) analüüsida detailselt sotsiaalset interaktsiooni (Rummo *et al.* 2009: 276).

Saab märkida, et reaallajas tehtud videosalvestus, mis võimaldab hiljem kogu tunni käiku hõlmavat analüüsi, ei ole sugugi tavapärane klassidiskursust käsitlevate uuringute puhul. Teoreetilises osas küll nimetatakse sellise salvestatava vaatluse vajalikkust, ent paraku ei rakendata, vaid kasutatakse empiiriliseks materjaliks intervjuu, fookusgrupi jms meetodeid. Kumaravadivelu (1999: 456) mõonab, et interaktsioonide analüüsimine transkriptsioonide baasil kätkeb mitmeid ohte, näiteks on sellise meetodiga fokuseeritud üksnes verbaalne tekst, jättes puudutamata mitteverbaalse; kvantitatiivne meetod, kus rakendatakse numbrite kodifitseerimist, ei võimalda mõõta kommunikatsiooni sisulist tahtlust; suur oht on samuti, et vaadeldav infovoog jääb ühesuunaliseks, lähtudes õpetajast.

Uurija arvestab asjaoluga, et sotsiaalseid sündmusi kirjeldavate uuringute puhul pole tegemist n-ö puhaste kirjelduste, vaid konstruktsioonidega, mis sisaldavad paratamatult uurija valikuid ja interpretatsiooni. Teine võimalikku subjektiivsust põhjustav asjaolu on, et uurijal on uuritavale teatud mõju: vaatleja klassiruumis viibimine, ka apaatne kohalolu, põhjustab

teatavaid reaktsioone ning kõrvalekaldeid tavapärasest käitumisest. Vaatamata selle mõju olemasolule on andmed kõik kasutatavad, kui uurija pakub refleksiivset kirjeldust ja tõlgendust. Ka uuritavate reaktiivsust saab kasutada andmeallikana, mis annab palju informatsiooni.

Arvestades tõsiasi, et neutraalset kirjeldamise keelt ei eksisteeri ning seega pole võimalik koostada ka neutraalset uurimuse raportit, on autor kui refleksiivne uurija teadlik enda mõjust uuritavale.

Vaatlust toetas lühiintervjuu tundi andva pedagoogiga, mis viidi läbi vahetult pärast ainetundi. Intervjuu, mille ülesandeks oli uurida aineõpetaja eneserefleksiooni ning hinnangut tunnil kavandatud õpieesmärkide saavutatusele, salvestati videole.

3.3. Klassidiskursuse uurimine: vaatlusandmete analüüsi võimalused

Peidetud tähendustesse tungimist võimaldab seni kasutatud kvantitatiivsete meetodite asemel paremini kvalitatiivne meetod. Diskursus tähistab kogu kontseptuaalset territooriumi, kus teadmised tekivad ja taastekitatakse. See hõlmab mitte ainult seda, mida reaalselt öeldakse, vaid ka seda, mida võidakse öelda või millest vaikitakse (Kumaravadivelu 1999: 458).

Diskursust võib määratleda kui situatiivset keelekasutust nii kirjalikes kui suulistes tekstides. Esiteks sisaldab see rohkem kui ühte lauset, olles nii paralleelmõiste tekstile. Sotsioloogide ja keeleteadlaste jaoks seostuvad diskursusuuringud esmalt just teksti uuringutega. Lisaks tekstile hõlmab diskursus ka teisi tähtsaid komponente: kõigepealt kõneleja ja kuulaja eesmärgid ja taustteadmisi jne ning lõpetades suhtlejate sotsiaalsete parameetritega; veel on oluline suhtluse toimumiskoht, kas räägitakse kohtus või kohvikus (Rummo *et al.* 2009: 273).

Diskursusanalüüs vaatleb, kuidas inimestevaheline vestlus on üles ehitatud. Tähelepanu pälvivad kõneaktid, kuidas need moodustuvad, millised on koostisosad ning dünaamika; kuidas ja mille mõjul toimub kõnekordade andmine ja võtmine jne.

Andes ettekujutuse klassiruumi diskursuse kriitilisest analüüsist (*Critical Classroom Discours Analysis*), rõhutab Kumaravadivelu (1999: 454), et vajaliku meetodi rakendamiseks peab klassiruumis toimuvat süstemaatiliselt jälgima ja analüüsima, et mõista üldisi sihte keset muutusi. Püstitades tööülesandeks küsimuse, mis reaalselt toimub klassiruumis, asub ta jälgima ühe USA rahvusvahelise õpilaskonnaga kooli interaktsioone. Ta fikseerib

suhtlussituatsioonide dünaamilisust, taustsüsteemi olulisust ning interaktsioonide mitmetahulisust.

4. Empiirika

4.1. Valim

Käesoleva magistritöö empiiriline andmestik koguti ulatuslikuma uuringuprojekti „Riikliku õppekava läbivate teemade rakendamise strateegiad koolis“ raames, mille tellijaks oli Haridus- ja Teadusministeerium ning teostajaks Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.

Et nimetatud uuringus kombineeriti kvantitatiivseid ja kvalitatiivseid uurimismeetodeid, ei peetud valimi moodustamise seisukohalt esmatähtsaks kriteeriumiks selle esinduslikkust kõigile Eesti üldhariduskoolidele. Siiski on valimit moodustades arvestatud sellega, et oleksid esindatud erinevat tüüpi (põhikool-gümnaasium, erinev suurus) ning erineva taristuga (linnas ja maapiirkonnas asuvad) koolid.

Valimi moodustamine toimus kolmes etapis. I etapis valiti Haridus- ja Teadusministeeriumi 2008/09. õppeaasta statistiliste andmete põhjal (õpilaste arv koolide päevases õppevormis soo ja kooliastmete lõikes) kõigi Eesti üldhariduskoolide hulgast suuruse ja asukoha põhjal 60 kooli. Koolide valikul jälgiti, et igas kategoorias („suur“ ja „väike“) oleks esindatud nii põhikoolid kui gümnaasiumid ning erinevad Eesti piirkonnad (Põhja-, Lõuna-, Ida-, Lääne-Eesti ning Tallinn ja Tartu).

II etapis koostati I etapis moodustatud valimi põhjal eraldi nimekiri põhikoolidest ja gümnaasiumiosaga koolidest, misjärel valiti sammvalimi võtmise põhimõttel välja 10 gümnaasiumi ja 10 põhikooli.

Valimi moodustamise III etapis võeti II etapis valimisse sattunud koolide õppealajuhatajatega telefoni teel ühendust. Kohe keeldus uuringus osalemast 6 kooli, nende asemele otsiti valimi moodustamise kriteeriumist lähtudes uued koolid. Äraütlemise põhjusena toodi sisehindamise läbiviimist või mõnes teises uuringus osalemist.

4.2. Meetodi kirjeldus

Andmekogumise meetodina kasutati käesolevas magistritöös videosalvestatud osalusvaatlust ning lühiintervjuud. Esimese puhul osales uurija objektile ennast varjamata, püüdes seejuures minimaalselt sekkuda tegevuse käiku. Määratletud oli uuritav juhtum – koolitund, ning tehtud

valikud, mida vaadelda – meediamaterjali kasutamine ainetunnile iseloomulikus interaktsioonis.

Käesoleva töö tarbeks viidi tunnivaatlus läbi 12 üldhariduskooli III kooliastme ainetunnis, mis sattusid valimisse eelnevalt tutvustatud kriteeriumide alusel. Kõik vaadeldud tunnid salvestati. Õpetajad olid eelnevalt andnud oma nõusoleku rakendada endale sobival viisil meediaõpetuse kui läbiva teema mõnd elementi oma ainetunnis. See pidi tagama õpetaja motiveerituse uuringus osalemiseks ning tõenäoliselt soovi ka tagasiside saamiseks.

Salvestus tehti videokaameraga, mida tunnivaatleja püüdis seada nii, et fookuses oleks hetkel interaktsioonis aktiivselt osaleja/osalejad, näiteks õpetaja tundi läbi viies, sõna saanud/võtnud õpilane või diskussioonis olev õpilaste rühm.

Vahetult pärast tundi tegi salvestaja lühiintervjuu tundi andnud õpetajaga, milles küsis tema hinnangut toimunud tunni õnnestumise kohta ning palus õpetajal eksplitsiitselt sõnastada oma tunniks seatud taotlus või eesmärk.

Võimalikku subjektiivsust minimeerivad vaatlus ja analüüsiprotokollid, võimalus videosalvestisi korduvalt üle vaadata, mis lubab tabada materjali mitmekihilisust. Salvestatud materjali eelisenägemiseks uurija võimalust vaadata mingit episoodilist situatsiooni korduvalt, keskendudes pildi ja heli eri aspektidele, teha kõne mikroanalüüs, mis toob välja nüansid, mida ilma salvestuseta ei ole võimalik tuvastada.

4.3. Analüüsi käik

Nii tunnivaatlus kui tunnile järgnev lühiintervjuu õpetajaga transkribeeriti ning iga salvestise kohta koostati tunnisalvestuse tiitelleht (tabel järgmiste andmetega: kooli nimi, õpetaja lühiseloomustus, muu teave õpetaja kohta, klass, aine, õpilaste arv, klassiruumi iseloomustus, kasutatud tehnika ja abivahendid, kasutatav õppematerjal, põhiaine teema, meediaõpetuse teema, tunni käivitamine ja õpilaste teavitamine, tegevused tunnis kronoloogiliselt, kuidas esitatakse uus materjal, rühmatöö eesmärk ja sisu, õpilaste omavaheline diskussioon, õpetaja ja õpilaste vaheline interaktsioon, distsipliiniga seonduv, kontrollivad tegevused, kodune töö), samuti on edasise analüüsi tarbeks kasutatav audisovisuaalne materjal tunnisalvestiste näol. Videoainestik võimaldab mitme informandi suhtluse samaaegset ning mitmetasandilist uurimist.

Viimane asjaolu osutus uurijale suureks abiks, kuna mitme kategooria analüüsil ilmnes, et transkriptsioonile tuginev järeldus ei kattu täielikult audiovisuaalse materjalile

tuginevaga; suureks abiks oli salvestatud videomaterjali korduv ülevaatamine, mis võimaldas haarata klassiruumis toimuva tervikpildi, k.a mitteverbaalseid interaktsioone. Mitmete interaktsioonide analüüsimiseks ei oleks kindlasti piisanud vaid transkriptsiooni kasutamisest, sest see ei kajasta toimunut kaugeltki täielikult. Transkriptsioonides on palju halvast kuuldavusest tingitud tekstilünki ning, mis on samuti käesoleva uurimistöö fookust arvestades oluline, pole võimalik teha tähelepanekuid interaktsioonis osalejate varjatud teksti kohta: milline on nende kehakeel, miimika, hääletoon jne.

Iga tund salvestati ühe videokaameraga, mis oli paigutatud klassi tagumisse ossa. Vaatleja püüdis fookuses hoida õpetajat või parasjagu aktiivselt tegutsevaid õpilasi. Töö autor üritas maksimaalselt jälgida ning videolindile püüda sõna võtmisi ja andmisi, kõneakte, et need oleks transkribeeritavad ning hiljem empiirikana kasutatavad. Tehniliste piirangute ning kasutatud õppemetoodika tõttu on õpilaste tekst kohati halvasti arusaadav (kasutati rohkelt rühmatöid, õpilased olid kaamera poole seljaga, kohati ka pedagoog, kui ta näiteks kirjutas midagi tahvlile ise samal ajal kõneldes).

Analüüs toimus kolmes etapis. Esimeses uuriti tiitellehtede alusel õppekava võimaluste kasutamist üldisemalt. Analüüsi teises etapis vaadeldi iga tundi isoleeritult ning püüti kirjeldada kasutatud meediaõpetuse elemente ning pedagoogilisi võtteid. Kolmandas etapis kitsendati uuritavate tundide arvu kolmele, et tuua välja iseloomulikumaid interaktsiooniga liituvaid probleeme.

5. Tulemused

Tabelis 2 on toodud ära vaadeldud 12 ainetunni koondiseloostus ning antud ülevaade, millise ainetunniga on tegemist, milline on ainetunni teema ja meediapädevusega seotud läbiv teema, samuti tunnis osalenud õpilaste arv ning eraldi lahtris on toodud üldist laadi märkused, mis vaatlejale tunnis silma jäi ning käesoleva magistr töö fookusest lähtuvalt tähenduslik tundus.

Kuna koolidele oli antud vaba valik, kes III kooliastme õpetajatest võiks vaadeldava tunni anda, võib eeldada, et õpetajatel oli võimalik tunnid oma parima äranägemise järgi ette valmistada. Kuna meediaõpetust on traditsiooniliselt seostatud emakeeleõpetusega, oli valimi 12 tunni seas ootuspäraselt viis eesti keele tundi. Õpetajate arusaam meediaõpetuse kui läbiva teema rakendamisest aineõpetuses ulatub õppeotstarbelise slaidiesitluse või helisalvestise kasutamisest visuaalse meediamaterjali kriitilise analüüsini, kuid domineerima jääb verbaalsete meediatekstide kasutamine informatsiooni allikana. Väärib tähelepanu, et õpetajad tuginevad põhjendatult laste varasematele teadmistele uudise kui ajandi tunnustest ning jätavad loomingulised ülesanded mitmel juhul kodutööks.

Tabel 2. Vaadeldud tunnid

Salvestus	Aine	Tunni teema	Meediapädevusega seotud teema	Õpilasi	Märkused
1	Ühiskonnaõpetus	Tööturg	Meedia faktilise teabe allikana; harjumus lugeda ajalehti	19	Tunni lõpus loevad õpilased SL Õhtulehes ilmunud arvamust ja otsivad sellest fakte
2	Bioloogia	Seagripp ja selle kajastamine	Kuidas meedia kajastab seagripi teemat	19	Toimub väitlus etteantud seisukohtadega (meedia liialdab vs. seagripp on ohtlik); ajalehes ilmunud materjalist leitakse faktilist materjali
3	Eesti keel	Rahvakalender	Meediamaterjali kasutamine õppetöös	9	Õpetaja kasutab tunni teemat toetava materjalina helisalvestust
4	Eesti keel	J. V. Jannsen ja Perno Postimees; gooti kirja	Uudise lugemine; uudise muutumine ajandi	19	Õpilased loevad ajaloolist teksti kogu tunni; tänapäevase uudise kirjutamine

		lugemine ja deifreerimine			jääb kodutööks
5	Ajalugu	Islam, araabia maailm, Muhamed	Tehnoloogia kasutamine tunni tõhustamiseks	21	Meediaga seotud elemendiks oli ppt kasutamine
6	Loodusõpetus	Jõud	Meedia kasutamine illustreeriva materjali leidmiseks	22	Õpilased tegid kollaaži ajalehtedest leitud fotodest
7	Ajalugu	Diktatuurid ja nende kasutatavad propagandavõtted	Moonutatud fotod, karikatuurid ja propagandistlikud plakatid ajakirjanduses	23	Õpilased kasutavad taustteadmisi meedias ilmunud poliitiliste karikatuuride analüüsimiseks
8	Eesti keel	Tuletised	Ajakirjandus arvamuse kujundajana	19	Kavandatud debatti ei toimu, kuna õpilased leiavad, et ajakirjanduses avaldatu ei mõjuta nende arvamust kuidagi
9	Inimeseõpetus	Tervise aspektid	Meediasisu mitmekesisus	4	Otsitakse ajalehtedest näiteid tervise eri aspektidest; fiktiivse uudise illustreerimine ja allkirjastamine
10	Eesti keel	Õpilaste meediakasutuse refleksioon; ajaloolise uudise lugemine ja analüüs	Ajaloolise uudise lugemine ja analüüs	19	Kokkuvõtte pikemast kodusest tööst; ajaloolise teksti lugemine DEast
11	Eesti keel	E. Bornhöhe „Tasuja“	Uudisväärtuse kriteeriumid, uudise struktuur	24	Ajaloolisest jutustusest otsitakse uudisväärtuslikke elemente (varjatud lugemiskontroll)
12	Meediaõpetus	Fotod meedias	Kriitiline meediakasutus; võltsitud foto, pressifoto	19	Elav dialoog; väga hea Powerpointi esitus, praktilised harjutused

5.1. Õpetajate eksplitsiitsed meediaalased teadmised

Nagu muid pädevusi, võib ka meediapädevusi vaadelda teadmiste, oskuste ja hoiakute kogumina. Tõesed teadmised on õpetaja töö seisukohalt otsustava tähtsusega; eriti olukorras, kus meediaalaseid teadmisi ei pakuta õpetajate tasemekoolitustes ega piisaval määral ka täiendkoolituses ning meediaalaste teadmiste olemasolu sõltub suuresti õpetaja isiklikust huvist. (Riikliku ... 2010)

Meedias avaldatud materjali kasutamine on õppetöö elavdamiseks laialt levinud võte. Vaadeldud tundide põhjal võib öelda, et õpetaja valib täiendava meediamaterjali enamasti vastavalt aineõpetuses kõneks olnud faktilisele õppesisule. Vaadeldud tundides kasutati trükimeedias ilmunud materjali mitmekesiselt: esindatud oli ajalooline meedia, uudis, arvamislugu, õpilaste tähelepanu suunati niihästi verbaalsele kui visuaalsele meediasisule.

Transkribeerimise, eriti aga transkriptsioonide analüüsi käigus, mil verbaalse kommunikatsiooni osakaal ning vahetud mälestused tunni õhustikust hägustusid, hakkasid selgemalt välja joonistuma õpetajate eksplitsiitsed teadmised meedia kohta.

Vaadeldud tundides jääb silma, et õpetajad ei pööra erilist tähelepanu viitamisele: mitmel juhul andis õpetaja õpilastele meedias ilmunud tekste, viitamata seejuures teksti allikale, väljaandele ja autori nimele. Seega jätsid õpetajad tähelepanuta tõsiasja, et meediamaterjali kasutades loovad nad õpilastes arusaamise ka sellest, kuidas käia ümber intellektuaalse omandiga: millal ja kuidas tuleks teise inimese loodud materjalile viidata ning millises mähis on viitamine-refereerimine lubatud. Nii näiteks kasutati ühiskonnaõpetuse tunnis (tund nr 1) arvamislugu faktilise info allikana, jättes tähelepanuta autori poliitilised ambitsioonid, väljaande eripära, loo ilmumise ajalise ja poliitilise konteksti jms. Võib oletada, et taolise otsuse langetamisel mängis oma osa õpetaja vähene teadlikkus meediatekstide iseärasustest; põhjalikumate teadmistega oleks ta saanud teha tunni ülesehituses täpsustusi, mis võimaldanuks panustada ka õpilaste meediapädevuse arengusse (Riikliku ...2010).

Tunnis nr 2 (bioloogia) esitas õpetaja klassile arutamiseks artiklite pealkirju (viitamata, millistest väljaannetest need on pärit, kes on autor ja millise allikaga on tegemist) sooviga ärgitada diskussiooni seagripi üle. Õpetaja lähtus käsitlestes teadmisest, et atraktiivne pealkiri on meediateksti puhul oluline ja sisaldab peamist. Kui aga õpilastes ei tekita pealkirjad päriselt oodatud reaktsiooni, oletab õpetaja, et lugejahuvi võib mõjutada ka teema lähedus:

Nii, aga üldiselt saan ma aru, et kõik, mis on seotud nagu väljaspool Eestit, teid väga nagu ei huvita. Et kui see on Eesti sees, siis see nagu pakub teile huvi või?(2/26)

Ainult ühes vaadeldud tunnis (tund nr 12, meediaõpetus) oli meediasüsteemiga seotud eksplitsiitsete teadmiste hulk suurem kui teistes tundides; silma torkab ka asjaolu, et õpetaja pööras tähelepanu autoriõigustega seotud aspektidele:

A mis ma teile kindlasti tahan öelda, et kui te kusagilt midagi kasutate, siis te peate jälgima, et see ei oleks kaitstud autoriõigusega üks C või R. Kui on CC ehk Creative Commons, siis sa võid kasutada neid allikaid, mitte muidugi selleks, et neid müüki panna, vaid neid on lubatud sul kasutada. (12/114–115)

Meediapädevuse üks osaoskusi – suutlikkus mõista meediamajanduslike protsesside mõju meediasisule – on vaadeldud tundides nõrgalt esitatud ning võib oletada, et õpilaste vastavat pädevust vaadeldud tunnid märkimisväärselt ei arendanud.

Inimeseõpetuse tunnis (tund nr 9) puudutas õpetaja meedia majanduse ja sisu seost, kui nimetas, et kõige atraktiivsemad teemad paigutatakse väljapaistvale esimesele leheküljele, et see kasvataks väljaande müügitulu. Samas ei toonud ta oma väite ilmentamiseks või tõestuseks ühtegi näidet, et õpilased saaks ise teha järeldusi või nõustuda õpetaja tähelepanekuga:

Arvestage sellega, et meedia müügi jaoks tavatsetakse paigutada sellised pommunudised esilehtedele. Et võib-olla ei pruugigi see, mis meie jaoks nii oluline, olla esileheküljel. (9/7b)

Vaadeldud tundide põhjal võib öelda, et õpetajad kalduvad meediat käsitlema ühtse kogumina, eristades mõningal määral vaid tabloid- ja kvaliteetmeediat. See võib tuleneda asjaolust, et õpetajate teadmised meediasüsteemist ja meediaturust on vähesed ning et neil ei ole ülevaadet protsessidest, mis mõjutavad meediaväljaannete sisu ja käsituslaadi (Riikliku ... 2010).

Kahes vaadeldud tunnis tõid õpetajad kogemuspõhiselt esile mõningase erinevuse “kollase” ja “muu” meedia vahel, osutades tendentsile, et kogu meedia kipub olema “kollane”. Mitte kordagi ei pööratud tähelepanu nt avalik-õigusliku ja eraõigusliku meedia, meelelahutusliku ja uudismeedia või eri kanalite erinevustele (Riikliku ... 2010).

Kaudselt puudutas õpetaja kirjanduse tunnis (tund nr 11), kus teemaks oli E. Bornhöhe “Tasuja” ning meediateemaks uudise kirjutamine, eri kanaleid ning tõi esile nende erinevad suunitlused. Kaasates klassi elavasse dialoogi ning pakkudes sõnakorda kõigile, tõi ta erineva formaadi näiteks saate “Võsareporter”:

*Jah, et seal on suur konflikt. /.../ Ma kujutan ette, et kui sellel ajal oleks olnud “Võsareporter”, kas ta oleks sellise asja peale läinud kohale? /.../ Kindlasti. Selline asi oleks talle meeldinud. Et mingid inimesed omavahel tülitsevad. Ja oleks reportaa*i* teinud. (11/37–39)*

Inimeseõpetuse tunni (tund nr 9) evokatsioonifaasis pööras õpetaja tähelepanu meedias esitatud seisukohtade varieerumisele (samal teemal kirjutavad eri autorid erinevalt või vähemalt on need tekstid lugejatele erinevalt mõistetavad) ning märkis seejuures erinevate väljaannete olemasolu. Seejuures ühendas ta mõneti alusetust kaks ajalehtede liigitamise alust – ilmumissageduse ja sihtauditooriumi:

Ja mõelge selle peale, et meil on ju olemas, no see on meie oma valla ajaleht /näitab/, see käib meil tasuta. Siis on meil maakonna ajaleht XXX, mis siis ka ilmub tihti või, tähendab, tema ilmub meil teisipäevast laupäevani. Ja siis ülერიიგისედ lehed, mis ilmuvad ka tihti. (9/16)

Mitme tunni näite põhjal joonistub esile tendents, et õpetajate teadmised meediast tuginevad sügavalt isiklikule meediakogemusele, õpetaja meediaalaseid teadmisi mõjutavad vastavatest kogemustest kinnistunud eelhoiakud (eelarvamused).

Eesti keele tunnis (tund nr 8), mille ainealaseks teemaks oli tuletis ja kõrvalteemana vaadeldi gripi temaatika käsitlemist ajakirjanduses, kasutas õpetaja õpilaste meediapädevuse toetamiseks meediamaterjali (väljaprintitud artiklid ajakirjandusväljaannetest) tunni teemaga seotud faktilise info saamiseks. Õpetaja käivitas rühmatöö, mille tarbeks jaotas valitud artiklid nelja gruppi (õpetaja kasutab sõna “rubriik”) vastavalt nende peamõttele, mille õpilased peavad tekstist leidma (*Gripi pärast pole vaja liiga palju muretseda; Riik ja vastutavad ametid on gripiks valmis; Gripp on väga murettekitav; Kas kellelegi on gripp kasulik?*). Ilmneb, et õpilased on artiklitest aru saanud pisut teisiti kui õpetaja, sest rühmad ei kujune niisuguseks, nagu õpetaja on eeldanud: mõni rühm on väga suur, teine hoopis pisike. Kontrolli- või analüüsivõimalust pole õpetaja siinkohal kavandanud ning seetõttu on ka raske oletada, millised retseptsioonierinevused tunnis tekkisid.

Õpetaja (tund nr 8) eeldab, et õpilased on leidnud tekstist “kõige tähtsama mõtte” ning liigitanud selle õigesti ühe kategooria alla tema pakutud neljast kategooriast, mida õpetaja nimetab rubriikideks (sõna, mida siinkohal kasutatakse ebatraditsioonilises tähenduses). Õpilased leiavad artiklitest asjakohaseid fakte, mida neil tuleb analüüsida tähtsuse ja kaalukuse aspektist ning mõtestada õpetaja poolt ette antud “rubriiginimedega”. Ülesande võib seega lugeda sooritatuks, kui õpilased suudavad rühmatöona sõnastada kolm lauset, mis on vastavuses antud rubriigiga.

Ilmneb, et õpilasi ei julgustata uurima artiklite avaldamiskonteksti (ükski õpilane ei nimeta töö käigus loetud artikli pealkirja, autorit, anri, väljaannet vms). Samuti ei pea õpilased kuni rühmatöö esitluseni analüüsima, mida nad ise esitatud faktide põhjal järeldavad

või kuidas nad leitud informatsiooni mõtestavad; kriitilisi küsimusi teksti kohta ei eeldata ega esitata; vastuolulised seisukohad jäävad rõhutamata.

Sellest järeldub, et töö meediatekstidega on küll hästi läbi mõeldud funktsionaalse lugemise aspektist (sõnavara, teksti peamiste seisukohtade leidmine), aga eakohaselt võimalikud meediapädevuse elemendid puuduvad. (Riikliku ... 2010)

Kolmandas kooliastmes eeldatakse õpilastelt uudisväärtustamise tehnika ja uudise struktuuri valdamist, kuid õpetajate sellealased teadmised on ühekülgsed. Diskuteerida saab uudise konstrueerimise ja dekonstrueerimise tasakaalu üle: vaid ühes vaadeldud tunnis läheneti uudistekstile kohati ka analüütilis-kriitiliselt (tund nr 2), küll aga kasutati uudis- ja arvamislugusid faktilise teabe allikana, loeti ajaloolisi uudiseid ning anti mitmel korral õpilastele koduülesandeks uudise kirjutamine (Riikliku ... 2010).

Eesti keele õpetaja kordas eesti keele ja kirjanduse tunnis (tund nr 11), mille teemaks on "Tasuja", millistest küsimustest koosneb uudis, seades õpilastele ülesandeks esitatud reeglitest lähtuvalt koostada ise uudis ning leida ilukirjandustekstist uudisväärtusega tekstiosi. Seejuures ei viidanud õpetaja kordagi võimalusele, et ka uudist võib ajakirjanduses üles ehitada mitmeti, sõltuvalt näiteks väljaande eripärast. Pigem taaslõi õpetaja teadmise, et uudis on äärmiselt reglementeeritud tekstiliik ning et eksisteerib üks õige viis uudise kirjutamiseks:

No nii, tuletame meelde, kuidas uudist tuli kirjutada. Lühidalt jah. /.../ Mis need kuus küsimust olid? Mis juhtus, kellega juhtus, kus juhtus, millal juhtus, kuidas juhtus ja miks juhtus. Nii, kas sai kokku kuus? (11/ 57, 64)

Teadmisi ajakirjanduse ajaloo kohta ei peeta tavaliselt meediapädevuse oluliseks komponendiks, kuid need võivad toetada õpilaste üldist kultuuri- ja ajalootunnetust. Mitmes vaadeldud tunnis kasutati ajaloolist meediamaterjali täiendava infoallikana kunagise olustiku ja sündmuse tähenduse mõistmisel (Riikliku ... 2010).

Tunnis nr 4 esitas õpetaja evokatsioonifaasis mõningad kordavad tähelepanekud, mis peamiselt väljendavad üldlevinud hoiakuid tänapäevase meedia kohta; konkreetse tunni ülesande juurde minnes kordas õpetaja ka fakte eestikeelse perioodilise ajakirjanduse ajaloost, tehes seejuures ka eksitavaid üldistusi:

Ja täpsemalt öeldes kõige esimene ajalehe number ilmus 5. juunil 1857. aastal. (4/17) /.../ See Perno Postimees muide oligi esimene eestikeelne perioodiline nädalaväljaanne. (4/19)

Emakeele tunnis (tund nr 9), millest suurem osa on pühendatud õpilaste meediakasutuse refleksioonile, eeldab õpetaja, et õpilased valdavad ka infot meediakanalite (trükiajakirjandus, televisioon, raadio, internet) jõudmise kohta Eestisse (Riikliku ... 2010).

Õp: Nii, aga nüüd katsume arvata ja mõelda ja ma panen siia kirja ka. Mis ajast, katsume nüüd arvata, mis aastast see tele Eestis on.

Klass: 1885.

Õp: 1885 /kirjutab tahvlile/. Kas on veel pakkumisi?

Klass: 1886. 1959. /läbisegi/.

Õp: Eestis ikka. Aitab. Ei otsi kuskilt internetist. Nii, siis võtame interneti. Ei otsi kuskilt internetist, Sander ei otsi ka. Klass: 1990. Mina ütlen 94.

Õp: 90. Okei. Raadio? Ei otsi seal.

Klass: 1990, 1518.

Õpetaja: Nii. Ajaleht?

Klass: 1815.

Õpetaja: Väga hea, ole hea ja vaata nüüd, kui tõesed need on. (10/88–98)

5.2. Õpetajate hoiakud meedia suhtes

Hoiakute all peetakse käesolevas töös silmas teadmistel, väärtustel, autoriteedil ja kogemustel põhinevat hinnangulist suhtumist mistahes nähtusse, mis moodustab valmisoleku käituda või reageerida nähtustele teataval viisil. Lähtutud on tõdemusest, et peale teadmiste ja oskuste mängivad õpiprotsessis olulist rolli ka hoiakud. Nii õpilastel kui õpetajatel võivad olla teatavad eelhoiakud (ka eelarvamused), õpetaja võib teadlikult soovida õpilaste hoiakute kujunemist kindlas suunas, õppetöös osalevate inimeste hoiakud võivad diametraalselt erineda vms. Arvestada võib ka võimalusega, et teatud juhtudel vahendab õpetaja õpilastele hoopis teistsuguseid hoiakuid, kui ta teadlikult sooviks (Riikliku ... 2010).

Tunnivaatluse käigus, kui õpetaja hääletoon ja miimika moodustasid õpilaste käitumisega dünaamilise terviku, jäi uurijale kohati mulje, et õpetajad väljendavad teatavat irooniat selle suhtes, mida nad meediana mõistavad: meedia liialdab, meediat ei saa usaldada, tabloidmeedia domineerib jms. Mitteverbaalselt väljendatud hoiakud näisid lähtuvat õpetajate isiklikust osalisest reflekteeritud meediakogemusest ning näisid olevat põhjendamatult üldistavad (Riikliku ... 2010).

Meediaõpetuse kui läbiva teema seisukohalt pakkus suurt uurimishuvi, milliseid hoiakuid meedia suhtes õpetajad oma tegevuse kaudu väljendavad. Kuna õpetajate teoreetiline ettevalmistus meediapädevuse arendamiseks on napp või puudub sootuks, mõjutavad nende isiklikud hoiakud õppeprotsessi suuremal määral kui ainetes, mille õpetamiseks on olemas nii teoreetiline kui didaktiline ettevalmistus (Riikliku ... 2010).

Tabel 3. Õpetajate hoiakud meedia suhtes

Salvestuse nr	Õpetaja hoiakute verbaalne väljendus	Õpetaja hoiakute mitteverbaalne väljendus	Analüüs
2	Mulle on kõige naljakam see, et see (seagripp – autor) ohustab Hispaania vormel-1 etappi /.../.	Tehtult hoiab naeru tagasi, muie püsib näol. Viibutab kätega teatraalselt, justkui ahastuse märgiks.	Õpetaja püüab mitteverbaalsete vahenditega mõista anda, et meediatekste ei saa tõsiselt võtta. Seejuures näib ta eeldavat, et on õpilastele piisav autoriteet, kelle hoiakuid ka õpilased võiksid üle võtta.
	Ja kui vaatame sümptomeid, siis need on tegelikult täiesti tavalised sümptomid nagu tavalise gripiga.	Näoilme väljendab irooniat. Rõhk sõnadel “täiesti tavalised”, “tavalised”, mida eristab muust tekstis sõnu venitades.	Õpetaja toonitab korduvalt, et ajakirjandus liialdab, viitamata seejuures ühelegi tekstile, autorile ega välja- andele. Seetõttu ei toeta ega kasvata õpetaja sellega õpilaste meediapädevust.
	Kohati nagu tekib küsimus, kas see on nagu paanika lihtsalt. Sama oli linnugripi ja nendega. Mäletate? Tekib küsimus, kas see on meediamull.	Liigub kõneldes klassis ringi, otsib silmsidet õpilastega. Küsides: “Mäletate?” pöördub personaalselt paari õpilase poole. Siiski ei anna õpilastele kõnekorda, minnes oma monoloogiga edasi.	Ühelt poolt sõnastab õpetaja küsimuse, et kas meedia liialdab või on objektiivne ning ühiskond peaks seagripi ohtu tõsiselt suhtuma, aga ei paku vastamiseks õpilastele kõnekorda, vaid esitab läbi tunni seisukohta, et meedia liialdab, tekitades asjatut paanikat. Õpetaja ei pea vajalikuks defineerida, mida ta mõtleb kõnekeelse mõiste “meediamull” all.
4	Me rääkisime sellest, miks ei tohi alati ajakirjandust puhta kullana võtta. Miks teda ei saa 100% usaldada, ja rääkisime teiega ka natuke enam levinud	Tahvli ees seistes rahuliku ja ühtlase hääletooniga, näoilme staatiline.	Tegemist on tunni evokatsioonifaasiga, kus õpetaja meenutab, toomata sealjuures ühtegi näidet või

	demagoogiavõtetest.		analüüsimate, kas ja kuivõrd õpilased antud seisukohaga nõus on. Rahuliku ja kindla hääletooniga esitab õpetaja seisukohti, mille üle ta ei eelda mingit arutelu. Meediapädevust ei toeta taolise väite esitamine isegi juhul, kui eelmine tund lähenes teemale avatult ning rohkele näitematerjalile tuginevalt), kui sellega pole seotud näited ja laiendused. Õpilastele ei anta võimalust meenutada, millest eelmises tunnis nende meelest räägiti.
7	Kui te ajakirjandusest gripi kohta loete ja teil on enne endi seisukoht, kas te otsite oma seisukohtadele ajakirjandusest kinnitust?	Hääl neutraalne, küsimus justkui jutujätkuks.	Kinnine, sissekodeeritud vastusega küsimus.
	(Klass vastab eitavalt.)	Õpetaja teeb imestunud näo.	On tajuda, et õpetaja eeldab klassilt teistsugust vastust ning ei oska saadud reaalse vastusega midagi peale hakata, igatahes ei reflekteeri ta õpilaste vastust respektiivalt.

	<p>Küll te siis olete üks paindumatu seltskond. Teil on oma arvamus ja te ei lase ennast selles üldse kõigutada. /.../ Võib-olla võiksite olla siis natukene rohkem avalik ja mõelda ka teiste (<i>ajakirjanduses toodu – autor</i>) seisukohtade üle, mis võivad päris head olla.</p>	<p>Hääletoon muutub, kiledaks, toon kõrgeks. Näomiimika markeerib nõrdimust. Ülakeha korduvad liigutused, mis viitavad motoorsele rahutusele, muutuvad sagedasemaks.</p>	<p>Õpetaja ei suuda kohaneda muutunud olukorraga ning püüab kiiresti tõmbuda tagasi oma mugavustsooni. Ta esitab väga selgesõnalise hinnangu õpilaste iseloomule. On näha (õpilased vakatavad, ei põhjenda oma seisukohta pikemalt), et õpetaja hinnangulisus lõhub õpetaja ja klassi vahelise usalduse ning planeeritud dialoog katkeb. Õpetaja, kes oli valmis mõelnud ühe võimaliku diskussioonikäigu, näeb lahendusena liikuda tagasi tunni põhiteema (tuletiste) juurde, milles ta on kompetentne.</p>
8	<p>Tahtsin tõestada seda, et ükskõik kes seda kirjutab või ülesse paneb, et tema jutust või tekstist saavadki inimesed nii erinevalt aru, et vot millegipärast. /.../ Ja kui siin lehes on palju inimesi erinevaid artikleid kirjutanud, siis nende nägemus ühest elust, asjast või faktist on erinevad. /.../</p>	<p>Õpetaja seisab tahvli ees väga staatilises poosis, käed külgedel, silmad liiguvad ainult ruumis ringi.</p>	<p>Õpetaja on just lõpetanud praktilise ülesande, mille sisuks on tema antud juhendite erinev tõlgendamine. St õpetaja ise on teadlikult loonud olukorra, kus teda ei ole võimalik üheselt mõista. Samas ei reflekteeri ta oma tegevust piisava selgusega ning õpilased jäävad häälingusse. Sellest tulenevalt mõjub ka õpetaja</p>

	<p>/.../ meedia müügi jaoks tavatsetakse panna sellised pommuudised esilehtedele. Et võib-olla ei pruugigi see, mis meie jaoks nii oluline, olla esilehel.</p>	<p>Hääletoon vaikne (klassis vaid neli õpilast). Õpetaja tõstab laualt erinevaid ajalehti, neid näidates, kuid mitte õpilastele kätte andes.</p>	<p>Väites, et atraktiivse sisuga lood pälvivad koha esikaanel, soovib õpetaja ilmselt panna õpilasi mõistma meediamajanduslikke protsesse. Ta ei pea samas vajalikuks selgitada, mida tähendab kõnekeelne “pommuudis” ja milline on selliste uudiste koht ja roll meediamajanduses. Samas konstrueerib õpetaja “meie”, kelle huvid ei lange kokku anonüümsete ajakirjanike omadega.</p>
10	<p>Jah, kui kuulsad inimesed lähevad tülili, siis kindlasti ajalehed kajastavad. Tavalisi lapsi eriti ei kajastata. /.../</p>	<p>Selge esinemisega, kindla hääletooniga, liigub klassis pingiridade vahel ringi.</p>	<p>Väga kindla esinemise ning selge väljendusviisiga annab õpetaja teada, et ajakirjandust huvitab ainult erakordne. Vaatamata sellele, et umbes pool klassist õpetajat ignoreerib, säilitab õpetaja rahu ja kindla hääletooni.</p>
	<p>Ma kujutan ette, et kui sellel ajal oleks olnud “Võsareporter”, kas ta oleks sellise asja peale läinud kohale? (Klass jaatab häälekalt.) Kindlasti. Selline asi talle oleks meeldinud. Et mingid inimesed omavahel tülitsevad.</p>	<p>Näoilme jääb muutumatuks, õige pisut muigab. Pärast klassi reageeringut kordab kinnistavalt, sealjuures hääletoon pisut elavneb, sõnade “mingid inimesed” juures on hääletoonis tajuda vaoshoitud irooniat.</p>	<p>Sujuvalt annab ja võtab ta kõnekordi, viibates sõna andvalt õpilasele, kes oma soovist sõna saada (reeglina käe tõstmisega) märku on andnud. Dialoog klassi positiivselt meelestatud osaga on sujuvalt modereeritud, esitatud küsimustele ootab ta alati klassi pakutud vastuseid, respektseb vastuseid ning kasutab edasiseks analüüsiks.</p>

11	Meie ettekujutus ilust on moondunud. Aga reaalsus on muu. /.../	Näoilme naerata, kasutab minimaalselt este (kontrollimatud käte liigutused), hääletoonis puuduvad tõusud-langused, häälega rõhutused.	Enesekindel esitus, oma sihile kindlaks jäädes suunab õpetaja õpilased tõdemuseni, et meedia töötleb fotosid, mis moonutab loomulikkust ja on seega negatiivne.
	Nägid ju ise, kui palju nendest fotodest oli tõde ja kui palju moonutatud. Ja üldse You Tube'i, kui sa teinekord lähed, siis võidki vaadata, kui palju seal on teinekord inimesi muudetud. /.../ Et need on siis fotod, mis avaldatud trüki ja saanud au ja kuulsust enne, kui on avastatud, et päris nii see ka pole.	Pöördub silmadega üksikult erinevate õpilaste poole. Auditooriumiga pidev silmside. Vaid hetkeks viib pilgu arvutiekraanile, et avada uus fail. Pilk oma arvuti kuvaril, kuna kuvab tahvlile pidevalt uut materjali internetist.	Sealjuures toob ta tasakaalustavaid näiteid sotsiaalmeedias ilmunud töödeldud fotodest. Modaalsustest kasutab põhiliselt keelelist (väljendudes korrektselt, üheselt mõistetavalt) ja pildilist (Powerpointi esitus, rohked pildinäited); suhtluses kasutab ennekõike verbaalset ja väga tagasihoidlikult manuaalset tegevust. Jääb mulje, et õpetaja väljapeetud stiil sisendab õpilastesse turvatunnet, on aimata, et tund sujub õpetaja plaani kohaselt, ette ei tule ootamatusi.

Tabel 3 demonstreerib, kuidas õpetajad on klassi ees väljendanud oma hoiakut meedia suhtes nii verbaalselt kui ka mitteverbaalselt. Kusjuures väärib rõhutamist, et õpetaja hoiakuid meedia suhtes kajastas verbaalsest tekstist palju ilmekamalt visuaalne vaatlusmaterjal. Õpetaja miimika, hääletoon, teatud sõnade rõhutamine viitas isiklikule suhtumisele meediasse ning silmahakkavalt tihti on üldine hoiak negatiivne: meedia liialdab, ei ole kooskõlas faktidega, on tendentslik, otsib skandaale jne.

Tunnivaatluse põhjal püütakse defineerida, millised hoiakud õpetajatel meedia suhtes ilmnesid, ning analüüsida nende seost meediapädevuse arendamisega. Kuues vaadeldud tunnis kaheteistkümnest märkis õpetaja ühes või teise tunni faasis, et meedia liialdab või käsitleb sündmusi tendentslikult. Mitte ühelgi korral ei nimetanud õpetaja otseselt liialdava autori või väljaande nime (viitamise puudulikkus jääb silma mitme õpetaja puhul), kuid ühel juhul (tund

nr 2) illustreeris õpetaja oma seisukohta ka teemakohase faktiga, võimaldades seega õpilastel ise veenduda, et õpetaja väljendatud hoiak on põhjendatud.

Bioloogiatusnis (tund nr 2), mille teemaks oli seagripp, oli õpetaja valinud meediapädevuse arendamiseks võtte uurida koos õpilastega, kuidas meedia on kajastanud seda ühiskonnas laia kõlapinda leidnud ning tol hetkel vägagi aktuaalset teemat. Õpetaja rakendas rühmatööd eesmärgiga selgitada, kas meedia liialdab või mitte. Selleks jagas ta klassikollektiivi kaheks: pool klassi sai ülesandeks toetada meedia teavitatud seagripiohtu, teine pool klassi saab ülesandeks kaitsta seisukohta, et meedia liialdab, külvates ühiskonnas põhjendamatut paanikat. Õpetaja väljaütlemistest ning kehakeelest ilmneb, millisel positsioonil ta seagripi meedias kajastamise küsimuses isiklikult on. Jagades kummalegi rühmale lugemiseks väljaprintitud ajaleheartiklid (nimetamata, millistest väljaannetest, kes on autorid ning millisesse ajakirjades kirjutised kuuluvad), väljendab ta oma sissejuhatavas kõnes arvamust, et nii mõnedki pealkirjad ja artiklites väljendatavad hirmud on naeruväärsed. Järgnevas väitluses esitab kumbki rühm edukalt neile määratud seisukohta, kuid domineerima jääb õpetaja esitatud seisukoht, et meedia on tendentslikult edastanud seagripi ees hirmu külvavaid fakte ja arvamusi.

Pärast õpetaja valitud artiklitega tutvumist toovad õpilased esile mitmeid kriitilisi aspekte, mida neile antud artiklid ei kajasta, näiteks et grippi surnutest küll kirjutatakse, aga mitte sellest, kas ja kuidas on võimalik nakatunuid ravida. Õpetaja tunnustab kriitilisi tähelepanekuid, võimendades küll oma algset sõnumit (meedia liialdab ohtusid), kuid pöörates vähem tähelepanu gripiohu tõsidust rõhutava rühma seisukohtadele (nt iga inimelu on oluline) (Riikliku ... 2010).

Analüüsides interaktsioone tunnis (tund nr 2) rühmatöö käivitamisel ning läbiviimisel jääb mulje, et õpetaja ei suuda ega sea endale eesmärgiks püsida erapooletul positsioonil, vaid soosib igati selle grupi tööd, kelle tööülesandeks on viidata meedia kalduvusele külvata põhjendamatut paanikat. Oma auditooriumi veenmiseks, et meedia liialdab ning külvab põhjendamatut hirmu, ei hoia ta tagasi ka näidetega “elust enesest”, kirjeldades, kuidas ta oli rahustanud oma eakat vanaema, kes meedia vahendatud nn tendentsliku informatsiooni tõttu oli ärevusse sattunud. Kasutades rahvapärast väljendit “meediamull” ei pea ta vajalikuks anda mõiste definitsiooni või selgitada, mida ta täpselt selle all ise silmas peab.

Ühe vaadeldud tunni (tund nr 4) evokatsioonifaasis meenutab õpetaja eelmist tundi, väljendades seisukohta, et ajakirjandust ei saa usaldada. Õpetaja meenutab, et eelmises tunnis oli juttu ajakirjanduseetikast, ajakirjanduse tendentslikkusest (“*miks ei tohi alati ajakirjandust puhta kullana võtta*”) ja “ajakirjanduse enam levinud demagoogiavõtetest. Samal ajal ei

meenuta õpetaja ühtegi argumenti ega too näidet, mis viitaks ajakirjanduse demagoogilisusele, tendentslikkusele või ebausaldusväärsusele. Samuti ei küsi õpetaja õpilastelt, mida nemad mäletavad eelmisest tunnist seoses ülalnimetatud tendentsidega. Et uurijal puudub ülevaade eelmise õppetunni sisust, siis jääbki hüpoteetiliseks, kas ja kuivõrd seal käsitleti demagoogiat ajakirjanduses ning mil viisil seda tehti.

Ühel juhul (tund nr 7) avaldab õpetaja aga vastupidist arvamust, et meedias avaldatu peaks kujundama õpilaste seisukohti ja et õpilased võiksid suhtuda ajakirjandusse avatumalt. Õpetaja esitab väga selgesõnalisi hinnanguid õpilaste väljaõeldu suhtes: *võiksite olla rohkem avali, võiksite oma paindumatusse pärast mures olla, võiksite ajakirjandusest oma seisukohtadele kinnitust otsida.*

Õpetaja uurib (tund nr 7) õpilastelt, kas viimased otsivad oma isiklikele seisukohtadele ajakirjandusest kinnitust. Saades jaatava vastuse, uurib õpetaja edasi, kas õpilased muudavad oma isiklikku seisukohta ajaleheartiklite mõjul. Õpilaste ühtse eituse peale õpetaja silmnähtavalt ärritub (kehakeel, hääletoon, miimika), sõnastades mustvalge hinnangu (*/.../olete üks paindumatu seltskond. Teil on oma arvamus ja te ei lase ennast selles üldse kõigutada*), mis on pisut ootamatu, arvestades, et dialoogi eesmärgiks näis olevat mitte õigevale vastuseni jõudmine, vaid õpilaste meediakasutuse väljaselgitamine. Õpetaja jätkab õpilaste usutlemist, uurides, kas see, et nad ei lase ajakirjandusel oma seisukohti kõigutada, on murettekitav või mitte. Ühehäälselt jääb klassi poolt domineerima seisukoht, et see ei ole mureks, mispeale õpetaja võtab dialoogi kiirustavalt kokku jäiga üleskutsega olla enam avatud ning teiste, s.o ajakirjanduses esitletud seisukohtadega arvestav (*Võib-olla võiksite siis olla natuke rohkem avali ja mõelda ka teiste seisukohtade üle, mis võivad päris head olla.*) Otsekui hoomates, et dialoog klassiga on võtnud ebamugava mõõtme ning vestlus meediakasutusest ja selle mõjust tarbijale ei leia õpetaja-õpilaste dialoogis üksteisemõistmist, ka mitte erinevate seisukohtade ning argumentide ärakuulamist, teeb õpetaja kannapöörde ning tõmbub napi sissejuhatusega tagasi ainealasesse turvatsooni: loetud artiklitest asutakse otsima tuletist.

Vaadeldud interaktsioon (tund nr 7) väljendab kõnekalt olukorda, kus eksplitsiitsete meediaalaste teadmiste vähesus takistab meediapädevust arendava diskussiooni kulgu. See torkab selles tunnis eriti silma, sest oma eriala raames juhib eesti keele õpetaja ainetundi eeskujulikult, koordineerides sõna võtmisi ja andmisi ning analüüsides aine omandamist. Õpetaja ainealane pädevus on hea, ta kontrollib tunni käiku hästi ning kasutab metoodikat, mis õpilasi maksimaalselt kaasab. Seetõttu pakub see juhtum suurepärase analüüsivõimaluse, kus 45 minuti sees toimub sama isikkoosseisu puhul radikaalne situatsioonimuutus: eesti

keele grammatika spetsiifikat hõlmav tunni osa on läbi viidud eeskujulikult, meediaõpetuse läbiva teemana tundi integreerimine vallandab kaose ning oodatud arutelu ei käivitunud.

Õpetajad kalduvad meediat käsitledes kasutama tundeid väljendavaid sõnu: *ärritav, meeldiv, hirmutav, huviäratav, mõjuv*. Bioloogiaõpetaja (tund nr 2) küsib õpilastelt, milliseid *tundeid* artiklid seagripist õpilastes tekitasid.

Huvitav näide on eesti keele tunnist (tund nr 9), kus rühmatööna analüüsitakse eelmise nädala ajakirjandusväljaannete sisu. Koduse tööna pidid õpilased olema valinud ühe ajalehe ja selle sisuga põhjalikumalt tutvuma. Kui õpetaja uuris, miks õpilased selle või teise meediaväljaande kasuks otsustasid, siis pakkus ta ise eeldusega küsimusi (*Millised artiklid teid ärritasid?; Mille poolest Postimees teid huvitab?*). Saadud vastused on õpetajale natuke ootamatud (kehakeel väljendab ärritust: äge kätega □ estikuleerimine, parasiitsõnade “nii-nii” ja “nojah” senisest sagedam kasutamine) ja ta vajab enda kogumiseks aega.

1. rühma õpilased: Huvi pakkus meile see artikkel Tartus pommiähvardusest. /.../ Meie meelest oli põnev teada saada, huvipakkuv oli ka artikkel esimesest seagripiohvrist. (9/25)

2. rühma õpilased: Et meid ärritas see kohtuotsus autokuriteo teinule. /.../ Aga vaid kolm aastat ja auto võeti ära. Aga ta oli ju süüdi, tema süül hukkus laps. (9/29)

Olles ennast kogunud (väikese pausi järel), analüüsib õpetaja eelmist nädalat ning põhjendab, miks kodutööks vaatluse alla võetud ajalehenumbri nii palju negatiivseid uudised sisaldasid:

Eelmine nädal oli tõesti äärmiselt sündmusterohke. Võib-olla see sõnastus oli natuke halb, et meeldis see, kui kurikaga mees peksis, aga see oli kindlasti väga mõjuv uudis, äratas tähelepanu ja äratas huvi. (9/59)

Ühiskonnaõpetuse tunnis (tund nr 1) esitab õpetaja retoorilisi ise-küsin-ise-vastan-küsimusi (*On ju? On ju nii? Nägu te ise näete. Nägu näete*), pärssides sellega igasuguse dialoogi tekke. Videosalvestuselt on näha, et isegi siis, kui mõni õpilane ilmutas valmisolekut vastata (vaikse häälega oma vastusevariante pakkudes; käeviipega märku andes soovist sõnakorda saada), ignoreeris õpetaja õpilaste osalussoovi ning jäi valitud (küsitav, kas teadlik valik) monoloogi meetodile kindlaks. Õpetaja tekst on faktipõhine ja hästi ette valmistatud, kuhu ei ole nähtavasti ette nähtud “valed vastused”.

Vaadeldud tundides ilmnas, et õpetajad on meedia suhtes üldiselt kriitilised ja kohati ka analüütilised. Kahjuks ei seo õpetajad oma meediahoiakut konkreetsete näidetega.

Meediapädevuse arendamise seisukohalt oleks oluline, kui õpetaja toetaks oma selgelt väljendatud hoiakut faktiliste näidetega.

12 koolitunni puhul tuleb esile, et õpetajad rõhutavad meedia kalduvust käituda tarbijaga manipuleerivalt. See aspekt võib olla seotud pedagoogide metodoloogilise valmisolekuga läbivate teemade, sh meediaõpetuse lõiminguga tunni läbiviimisse. Läbivate teemade õpetamise eesmärkide tutvustamisel õppekavas meediaõpetuse osas toonitatakse vajadust tutvustada õpilastele meediaõpetuse kaudu meediaga seotud põhitõdesid, sh tarbijaga manipuleerimist (Riikliku ... 2010).

5.3. Meediapädevuse arendamiseks kasutatud metoodika

Käesoleva töö seisukohalt on kõnekas, mida õpetajad ise meediaelemendina identifitseerivad; see andis täiendavat informatsiooni selle kohta, mida ja kuidas õpetajad meediaõpetust mõistavad. Valimi üheks kriteeriumiks oli, et õpetaja omal valikul lähtus mõnest meediaõpetuse elemendist. See välistas juhuslikkuse võimaluse: õpetajad olid eelhäälestatud, et vaadeldava tunni puhul on uurijahuviks tunni käiku integreeritud meediaelemendid.

Tabel 4. Meediaelemendid tunnis

Salvestuse nr	Kuidas õpetaja sõnastas oma tunnis kasutatud meediaelemendi
1	<i>Et eesmärk oleks muidugi see, et nad kõigepealt harjuksid leidma informatsiooni meediast, ja teine on see, et nad harjuksid üldse meediaga ära.</i>
3	<i>Alati pärast raamatu lugemist on meil siis filmiga kinnistamine.</i>
4	<i>/.../ tänapäeva uudise kirjutamine jäi pooleli. /.../ Eesti keeles saab seda (interneti – autor) küll kasutada jah. Sealt on üsna tänuväärset materjali leida.</i>
5	<i>Alati ei ole minu hinnangul see (Powerpointi esitlus – autor) sisuliselt vajalik, ei anna suurt juurde tunni kordaminekule. /.../ Mul on kodus päris korralik fonoteek tehtud, enda salvestatud, seda kasutan küll elavalt.</i>
6	<i>Kääre kasutame ikka. Ajalehelappamist vast mitte nii tihti. Aga infot või mingit teavet, seda loomulikult kasutan meediast. Ja viitan sellele, et vaat siit kuulsin või nägin, et kas teie ka.</i>
9	<i>Lugeda kriitiliselt artikleid, vaadata, millised artiklid pakuvad talle huvi, millisesse valdkonda need kuuluvad. /.../ siis ta saab täiesti originaalset ajalehte lugeda läbi interneti, siis ta teab, kus see on. Ta saab seda kodus teha, kui tal natuke huvi juurde tuleb, ta oskab seda vana gooti kirja lugeda.</i>
10	<i>/.../ et ta õpib seda uudist ise ka kirjutama. Et ta näeb, milline see uudis peaks olema. Et ta on neutraalne, et ta ei ole ilukirjanduslik, pikk ja kirjeldav, vaid on lühike, konkreetne, faktidel põhinev. /.../</i>

	<i>Üldiselt nad küll ikka teavad, mis on uudis, ja teevad kollase ja valge uudise vahel vahet.</i>
11	<i>/.../ et ta vaataks seda maailma kriitilise pilguga. Et kõik ei ole kuld, mis hiilgab, kõik ei ole tõsi /.../. Et nad ei oleks nii eluvõõrad, et nad ei laseks endaga manipuleerida. Eks me alguses üldse rääkisime sellest turvalisusest /.../ et nad ei läheks suvalistele lehekülgedele.</i>

Tabel 4 kajastab, mida õpetajad ise käsitlevad oma ainetundi valitud meediaelemendina. Empiirika pärineb vahetult pärast tundi läbi viidud intervjuudest. Intervjueerija uuris, millist pädevust õpetaja soovis oma tunniga arendada ning millist meediaga seotud elementi selleks kasutas.

12 tunnist on võimalik tabelisse kanda 8, kahe ülejäänud tunni õpetaja ei puudutanud teemat ning kahe tunni õpetajaga ei viidud läbi intervjuud.

Kaheteistkümnest vaadeldud tunnist ühe puhul (tund nr 5) tõlgendas õpetaja meediaõpetusena slaidiprogrammi kasutamist (seos IKT või meediatehnoloogiaga?). Tunnile järgnenud lühiintervjuus tunnistas õpetaja uurijale, et tavaliselt ei kasuta ta tunni läbiviimisel arvutit ega Powerpointi esitlust, põhjendades seda eelkõige vastava tehnika puudumisega. Samuti väljendas õpetaja konkreetselt, et ei pea vastava tehnika kasutamist õpitulemuste ning -pädevuste seisukohalt oluliseks, sest ei näe nendest tõusvat kasutegurit. Analüüs võimaldab oletada, et õpetaja meediaalased eelteadmised on siiski ebapiisavad, kuna ta ei näe vajaliku tehnika puudumisel muid võimalusi kasutada oma tunnis võtteid õpilaste meediapädevuse tõhustamiseks ning ei leia meediaelementide rakendamises oma aine õpetamisele tuge. Ülejäänud õpetajad olid oma tundi üles ehitades enam või vähem lähtunud õppekava läbiva teema “Meediaõpetus” temaatikast (Riikliku ... 2010).

Nii vaadeldud tundide kui õppekava ja õppevara põhjal võib öelda, et kõige levinum meediaõpetusega seotud tunniteema on uudise struktuur. Uudise kui keskse meedia anri käsitlemine on mõistetav, diskuteerida saab uudise konstrueerimise tasakaalu üle: vaid ühes vaadeldud tunnis (tund nr 2) läheneti uudistekstile kohati ka analüütilis-kriitiliselt, küll aga kasutati uudis- ja arvamslugusid faktilise teabe allikana, loeti ajaloolisi uudiseid ning anti mitmel korral õpilastele koduülesandeks uudise kirjutamine. Eestis levinud käsitluse kohaselt lähenetakse uudisele kui ümberpööratud püramiidile (kõige tähtsamaks peetud fakt esitatakse juhtlõiguse) ning uudisväärtust käsitletakse pigem kui sündmuse objektiivset tunnust, mille uudise kirjutaja peab ära tundma (Riikliku ... 2010).

Kolmes eesti keele tunnis (tunnid nr 4, 8, 11) andis õpetaja õpilastele tööülesandeks (ühes tunnis oli see klassitöö, kahes tunnis kujunes sellest kodutöö) koostada läbitud materjali

alusel ise uudis. Ülesande eelduseks on varem õpitud uudis ajakirjandusanrina, õpilastelt eeldatakse vaid uudise ülesehituse meenutamist. Kõigis märgitud tundides lähtuvad õpetajad arusaamast, et uudisel kui anril on kindlad, äraõpitavad reeglid. Tõsiasi, et uudise kirjutamiseks on mitmeid eri võimalusi ja eri traditsioone peale kirjeldatu, ei tule vaadeldud tundides esile.

Nüüd tuleb kodune töö. Kodus on kirjutada lühiauudis, 20–25 sõna sellest, kuidas meie klass toibus gripist. (8/109)

Ja et sa kirjutad nüüd selle loo põhjal ühe asjaliku tänapäevase uudise. Nii nagu nõuded on. (4/34)

Ja ise valid nendest uudistest, mis me enne rääkisime, mis “Tasuja” kohta saab teha, valid ühe uudise. Teed “Tasuja”-teemalise uudise. (11/106)

Eesti keele ja kirjanduse tunnis (tund nr 11) peab õpetaja vajalikuks koos klassiga üle korrata uudise struktuuri, tehes seda õpilasi dialoogi kaasates ja olulisemat tahvlile kirjutades. Uudisväärtustamisele, mida õpetaja kasutab leidlikult lugemiskontrolliks, läheneb õpetaja aga pigem intuiitiivselt, ise arutledes ja põhjendades ning jättes õpilastele nõustuja/mittenõustuja rolli (Riikliku ... 2010):

Õp: Ole hea, Kalle, kommenteeri, mis asi see juhtlõik oli! (11/61)

Õp: No aga mõtleme, jah, üldiselt küll, sellest ei kirjutata, kui sõbrad omavahel külas käivad. Aga mis selle Maanusega juhtunud oli?

Poiss: Peksa oli saanud.

Õp: Jah, peksa oli saanud. Kas selle kohta saaks uudise teha?

Klass: Jaa.

Õp: Selle kohta juba saaks. Selle kohta, kuidas väärkoheldakse töölisi. Nii, lähme edasi. Kümnes oli selle mõisahärra surm. No kas selle kohta saaks?

Klass: Jaa.

Õp: No mis selle kohta saaks siis? Jah, ta oli kohalik mõjukas inimene. See esiteks. Kuidas ta üldse surma sai? Jah, ta kukkus. (11/23,30)

Samas tunnis (tund nr 11) käsitleb õpetaja ilukirjandusliku teose põhjal (E. Bornhöhe “Tasuja”) uudisväärtuse äratundmist (“Mõtle läbi ja ütle, millised sündmused oleksid sellised, mis oleksid ka uudisliku väärtusega, mis oleksid uudised”), kinnitades, et uudis on *huvitav, erakordne sündmus, põnev, aktuaalne, kuulsad inimesed, konflikt*.

Lisaks uudisele on kahes vaadeldud tunnis (tund nr 7 ja 12) käsitluse all visuaalse meedia anrid: poliitiline karikatuur ja foto. Ajalooõpetaja (tund nr 7) teab karikatuuri kui visuaalse anri tunnuseid ning suudab vastavaid teadmisi ka deklaratiivselt edasi anda.

Karikatuuri puhul on tegemist liialdusega. Näidata kedagi tähtsamana või kentsakamana või naljakamana, kui ta tegelikult on. Karikatuur tuli itaalia keelest ja tähendab 'liialdama'. (7/32)

Karikatuure kasutatakse ka meediaväljaannetes. Kui te jälgite erinevaid päevalehti, mis meil praegu ilmuvad, siis igas päevalehes on vähemalt üks karikatuur. (7/37,38)

Ja seetõttu on karikatuuridel vaja teada taustainfot. /.../ muidu on nendest raske aru saada. (7/45)

Deklaratiivselt väljendatud teadmisi suudab õpetaja selles tunnis (tund nr 7) ka metoodiliselt rakendada, jagades õpilastele valiku ajakirjanduses ilmunud ajaloolistest karikatuuridest ning paludes neil kasutada oma ajalooteadmisi ja lisamaterjali kujutletu lahtimõtestamisel (Riikliku ... 2010).

Meediaõpetuse tunnis (tund nr 12) näitab õpetaja rohkesti näiteid ajakirjanduses ilmunud võltsitud fotode kohta, demonstreerides oma teadmistepagasit niihästi meedia ajaloo kui ka visuaalse mõjutamise võtetest, mida kasutatakse tänapäevalgi. Just selles tunnis jäi uurijale silma, et õpilastel oli raske tulla kaasa õpetaja entusiasmiga ning õpetaja planeeritud elav dialoog jäi lünklikuks ja õpetaja pingutas täiel määral, et seda planeeritud vormis hoida. Selle saavutamiseks andis ta pidevalt personaalselt sõna ühele või teisele õpilasele nimepidi, palus kõvemini vastata, palus kaasa mõelda ning oma seisukohti julgemini sõnadega väljendada jne. Alles tähenduse loomise faasis, kui õpetaja andis õpilastele iseseisvaks tööks personaalarvutis vastavas programmis foto töötlemise, sulas jää ning võis täheldada klassi märgatavat elavnemist ja tunni teemaga kaasaminekut. Õpetaja näitas ajakirjanduses kasutatud fotosid, kus isikute välimust on korrigeeritud, n-ö ilusamaks muudetud (*“meie ettekujus ilust on moondunud”*). Ta uuris õpilastelt, miks ei tohiks fotot enne meedias avaldamist töödelda. Huvitav on dialoogi osa, kus klass nimetab põhjusena perfektsust ja õpetaja uurib edasi, mis on perfektsuses halba, välistades sellega võimaluse, et õpilaste meelest võiks perfektsus kui täiuslikkus kvalifitseeruda hoopis positiivsuseks. Näide iseloomustab taas tendentsi, mille kohaselt õpetajad (mitte ainult tunnis nr 12) kipuvad olema dikteerivad ning oma seisukohti nn tõe monopolina esitavad. Õpetaja esitab eeldusega küsimusi.

Õp: Miks, kõik ju tahavad vaadata ilusaid inimesi?

Poiss: Vale mulje.

Õp: Mis mulje siis jääb?

Tüdruk: /arusaamatu tekst/.

Õp: Ütle palun kõvemini.

Tüdruk: Nad on perfektsed.

Õp: No aga mis on selles siis halba, kui inimesed on perfektsed?

Tüdruk: Nad ei ole nagu päris.

Õp: Ei ole päris.

Tüdrukud: Ei ole normaalsed. (12/21–32)

5.4. Interaktsiooni analüüs

Ülevaade kõigist vaadeldud tundidest võimaldas teha mõningaid järeldusi selle kohta, kuidas õpetaja meediapädevus võis mõjutada tema valikuid konkreetsete tundide kavandamisel ja läbiviimisel. Täpsemaks analüüsiks valis autor tunnid 9, 10 ja 7, kuna neis ilmnes kõige selgemalt õpetaja enda meediakasutuspraktikate mõju tunni läbiviimisele. Samuti on valitud näidete põhjal võimalik osundada, kuidas tajuvad ja lahendavad õpetajad meediaõpetusega seoses esile kerkivaid probleeme klassitunnis. Valitud tunnikatked sisaldavad interaktsioone, sõnakorra andmisi ja võtmisi, mis lubavad analüüsida õpetajate eksplitsiitseid ja implitsiitseid meedia-alaseid teadmisi ning vaadelda, mis toimub reaalselt tunnis siis, kui õpetajad püüavad lõimida oma ainetundi meediaelemente. Vaadeldakse ning analüüsitakse õpetajate valitud käitumis- ja õpetamisviise, mis võivad õpilaste meediapädevust mõjutada.

5.4.1. Juhtumi analüüs 1: meediakasutuse reflektatsioon ja sisu analüüs

Vaadeldud eesti keele tund (tund nr 9) illustreerib olukorda, kus õpetajal on raskeusi modereerida enda poolt algatatud diskussiooni.

Tunnis osaleb 19 õpilast, õpetaja on nooremas keskeas, väga energiline, ent silmnähtavalt ärevuses (tunnis vaatleja, viimasel hetkel vahetult enne tunnikella saadakse alles sisse arvutiklassi, kus ei toimu eesti keele tunnid igapäevaselt).

Selles tunnis õpetaja ei kehtesta reegleid, tema viide „korralikule käitumisele“ lubab oletada, et normid on paika pandud juba varem ning peaksid kehtima ka käesolevas tunnis. Õpetaja ei pea vajalikuks üheski tunni faasis korrata suhtlusreeglite üksikasju. Seetõttu võib kohati õpilastele jääda ebaselgeks, miks õpetaja on ärritatud.

Tunni evokatsioonifaasis meenutab õpetaja, et õpilastel on olnud koduseks tööks ülesanne uurida jooksva nädala ajalehti ning analüüsida nende sisu kättejagatud töölehe abil ning et eelmises tunnis, eile, oli loetu põhjal juba sooritatud rühmatöö. Õpetaja nimetab, et alanud tunni sisuks on jätkata eile poolelijäänut ning palub klassil taas jaguneda rühmadesse.

Kasutusel olev suhtlusnorm näeb ette, et õpetaja annab õpilasele sõnakorra, kusjuures õpilased võivad käega märku andes vaid taotleda sõnakorda, mitte sekkuda spontaanselt omal soovil. On mõistetav, et õpetaja argumendiks valitud suhtlusnormi kehtestamisel on soov koordineerida tunnis toimuvat võimalikult hästi, vältida kaost, mis võiks tekkida siis, kui kõik samal ajal rääkima hakkavad.

Areneb situatsioon, kus õpilased soovivad aegajalt sõna saada (teadmiste väljendamiseks, informatsiooni küsimiseks, spontaanselt oma mõtete väljendamiseks), kuid

nende tegevust piirab suhtlusnorm, mille kohaselt saab sõna korraga vaid üks õpilane ning kõnekordi annab ainuisikuliselt õpetaja. Uuriija tähelepanekul (jälgitav videosalvestuse põhjal) ei saa mõned õpilased sõna ka selle tõttu, et õpetaja lihtsalt ei märka igat märguandeks ülestõstetud kätt. Antud tunnis tuleb ette rohkelt ka õpetaja poolt kehtestatud suhtlusnormi rikkumisi, mida õpetaja käsitleb distsipliini rikkumisena reageerides keelavalt (“Võta need klapid peast; Ära tegele kõrvaliste asjadega; Hea küll, lõpetage; No, palun lõpetage”).

Tunniosas, kus õpetaja küsitleb õpilasi ajakirjanduse ajaloo teemadel, uurides, millal jõudsid Eestisse erinevad meediakanalid (ajaleht, raadia, TV, internet), soovivad õpilased vastamiseks kasutada internetiotsingut. Paraku ei soosi õpetaja õpilaste ideed, keelates interneti kasutamise – õpetaja manitseb õpilasi, kes püüavad leida lisainfot. Õpilaste reageeringust on näha häiritust (mitu õpilast protesteerivad poolel häälel arusaamatuks jääva tekstiga, teised ignoreerivad keeldu püüdes vargsi internetti kasutada nii, et õpetaja ei pane tähele). Õpetaja teeb korduvalt märkusi ning pöördub personaalselt korraldusest üleastujate poole. Mitmed õpilased reageerivad interneti kasutamise keelule aga sellega, et pakuvad vastusevariante huupi, võib-olla isegi ekstra ebatõenäoseid variante (videosalvestusest on näha, kuidas kaasõpilased sellise vastuse naeruga vastu võtavad, mis lubab oletada, et nii vastuse pakkunud õpilane kui tema kaaslased said aru, et tegemist on ebatõenäolise vastusega). Kui neilt uuritakse, millal jõudis Eestisse televisioon, tuleb klassist erinevate aastaaruvupakkumiste hulgas näiteks ka: 1885, mille õpetaja stoilise rahuga tahvlile ühe variandina üles visandab. On näha (poisid itsitavad), et pakutud aastaarv (analoogseid pakkumisi on mitu) tundus ka pakkujale ebatõepärane.

Torkab silma vastuolu: õpilased istuvad internetiühendusega arvutite taga ning samas nad ei saa käituda harjumuspäraselt, s.o. sisestada otsingusse otsitav märksõna soovitud informatsioonini jõudmiseks. Kognitiivset vastuolu süvendab õpilaste jaoks ilmselt ka asjaolu, et arvutiklassi on tulnud spetsiaalselt selle tunni jaoks ning see on olnud seotud mõningate raskutega; samas pole õpilastele veel selgitatud, mis asjaoludel oli oluline seda tundi just arvutiklassis pidada. Vastuolu on siin ka sisuline: riikliku õppekava (RÕK 2010) järgi on ootuspärane, et õpilased harjuvad kasutama internetti ka koolitöös vajaliku informatsiooni leidmiseks.

Õpetaja soovib panna õpilased lugema üle-eelmise sajandi ajalehenumbreid, mille digitaliseeritud versioonid ta on alla laadinud arvuti töölauale. Õpetaja annab ülesande, mille sisust õpilased ei saa aru, kuna õpilaste arvutialane terminoloogia ei kattu õpetaja omaga.

Õp: Nii, teil on töölaulal digiteeritud Eesti ajalehed. Võtke lahti palun.

Klass: Mis me teeme?

Õp: Teil on ees töölaud, seal on ikoon digiteeritud Eesti ajalehtedega. Võtke see palun lahti.

Poiss 1: Kuskohalt?

Õp: Teil on ees töölaud ikoonidega, seal on ...

Poiss 1: Oota, ma ei saa aru, mis töölaud?

Poiss 2: Desktop noh.

Poiss 1: Aa

Videosalvestusest on näha, et mõlemad osapooled, nii õpetaja kui õpilased, on tekkinud situatsioonist tõsiselt häiritud. Kommunikatsioonihäire tekkis leksika küsimuses: õpetaja ja õpilased ei valda üksteise arvutialast sõnavara. Transkriptsioonist on näha, kui pikalt areneb dialoog, kus kumbki osapool ei mõista vastaspoolt. Nii nagu õpilased ei saanud aru, mida tähendab mõiste töölaud, ei saanud ka õpetaja aru, mida ja miks õpilased ei saa aru. Probleem ei ole õpetaja teadmiste vähesuses, vaid selles, et tema sõnavara on teistsugune ning tema enda jaoks nii normaalne, et sellest mittemõistmine õpilaste poolt tekitab õpetajas ärritust. Ootamatult liitunud kaasõpilane toob interaktsiooni murrangu tõlkides eakaaslastele termini koolinoorte poolt kasutatavasse arvutikeelde.

5.4.2. Juhtumi analüüs 2: meediapädevuse elementide rakendamine ainetunni läbiviimisse

Tunnis nr 10 tekkis olukord, mis võimaldab analüüsida olukorda, kus õpetaja suudab siduda oma erialakompetentsuse meediaalase pädevusega ning rakendada ainetunni läbiviimiseks tulemuslikult meediaõpetuse elemente. Eesti keele tunni ainealaseks sisuks oli E. Bornhöhe „Tasuja“ analüüs, meediateemaks oli uudisväärtuse kriteeriumid ja uudise struktuur ning praktiline uudise kirjutamine loetud ilukirjanduse ainetel. Tunni käigus on võimalik jälgida, kuidas meediaõpetuse teadlik kasutamine läbiva teemana mõjutab aineõpetuse osana positiivselt tunni struktuuri ning õpilase ja õpetaja vahelist interaktsiooni.

Noore õpetaja juhitud eesti keele tunnis osaleb 19 õpilast, kusjuures umbes pooltega saab õpetaja sisulist tööd teha, kuna teine pool klassist on läbi tunni häiritud meeleolus (õpetaja kommenteerib tunnile järgnenud intervjuus, et õpilased olid häiritud klassis viibivast tunnivaatlejast, oma häirituse kanaliseerisid nad tunnikorra rikkumisse).

Õpetaja kordab üle uudise definitsiooni kaasates õpilased oskuslikult dialoogi, kus iga laps saab reflekteerida, mida ta teab varem õpitud ajakirjanduslikust „arist. Üheskoos meenutatakse uudise ülesehitust:

Õp: Ühe lausega võtad kogu sündmuse kokku. Mis siis tuleb?

Klass: (pakutakse mitmeid vastuseid läbisegi hüüdes, aga ka oma soovist sõna saada käega märku andes, õpetaja reageerib õigele vastusele, jättes huupi ja pahatahtlikult esitatud variandid tähele panemata)

Õp: Ja, sündmuste kirjeldus. Sündmuste kirjeldusel olid kuus küsimust. Mis need kuus küsimust olid?

Klass: (õpilased pakuvad variante, õpetaja arvestab ning visandab tahvlile vastused, mis on esitatud tunnis kaasatöötavate õpilaste poolt, kuna jätab tähele panemata need õpilased, kes pakuvad häälekalt üksteise võidu absurdse sisuga vastuseid).

Õp: Mis juhtus, kellega juhtus, kus juhtus, millal juhtus, kuidas juhtus ja millal juhtus. Nii, kas sai kokku kuus?(10/64)

Õpetaja viis läbi varjatud lugemiskontrolli otsides koos õpilastega ajaloolisest jutustusest uudisväärtuslikke elemente. Ta uurib klassilt, millised on uudisväärtuse kriteeriumid:

Õp: Millised sündmused oleksid sellised, mis oleksid ka uudisliku väärtusega, mis oleksid uudised, tuletame meelde? (10/7)

Õpetaja kasutab metoodikat, mis kaasab õpilasi maksimaalselt. Üheskoos analüüsitakse peatükk peatüki kaupa, millisest sündmusest annab kirjutada uudise ja millisest mitte. Vaatlejale jääb silma, et õpetaja ei ignoreeri ega tõrju ühtegi klassi poolt pakutud vastusevarianti (välja arvatud need variandid, mis on pakutud nende õpilaste poolt, kes segavad süstemaatiliselt õppetööd tunnis); kõik variandid analüüsitakse läbi, õpetaja nimetab, miks see või teine vastusevariant ei sobi. Õpetaja kaasab kõik õpilased (v.a. need, kes ei soovi tunni sisulisest osast osa võtta) otsingusse, mis sujub väga latusalt. Õpetaja väldib eeldusega küsimusi, juhtides sõnakordade andmist ei ignoreeri ta ühtegi vastust või õpilase poolt pöördumist pannes klassis ringi liikudes tähele õpilaste liigutuslikke modaalsusi (kui keegi käega märku annab või väga innukat nägu teeb, reageerib õpetaja reeglina aktiivsele õpilasele sõnakorda andes).

Õpetaja ei piirdu uudisväärtuslike episoodide otsimisel vastavate kriteeriumide fikseerimisega, vaid koos õpilastega ka põhjendatakse, miks ühest või teisest sündmusest uudislugu kirjutada ei saa.

Õp: No, kas on uudist? Ei, miks ei?Jah, ei ole midagi huvitavat, põnevat ega aktuaalset. (10/8)

Õp: No kui see Kuuno oleks olnud tähtis inimene, siis võib-olla jah saaks uudise teha, öelda, et vaat tähtis inimene käis jahis. (10/15)

Õp: Kindlasti saaks, kuna ta oli see Tasuja ja inimestel on huvi selle ülestõusu vastu ja mässamise vastu ja et see mässajate eestvõitleja surma sai, et kindlasti oleks olnud huvitav. (10/51)

Mitmel korral annab õpetaja vastuse ka küsimusele, millise „anriga artikli loo fookusesse võetud tegevusest annaks kirjutada.

Õp: Jah, et kui keegi tahaks ajakirjanduses sellest prohvetivärgindusest kirjutada, siis saaks intervjuu teha või portreeloo, aga mitte uudise. (10/9)

Õpetaja seob „Tasuja” aja tänapäevaga, mis paneb õpilasi kaasa mõtlema ning tõstab nende aktiivsust tunnis kaasa töötada. Varjatud kujul võib õpetaja kommentaaridest välja lugeda ka suhtumist meediasse (pole võimalik tuvastada transkriptsiooni põhjal, kuid kõnekas on õpetaja miimikat ning kehakeelt meediast kõneldes: kui ta uurib klassilt provotseerivalt, et kas tavalistest inimestest kirjutatakse ajalehes, siis annab ta oma hääletooni ja näoilmega selgest märku, mis on „õige” vastus; kui ta kinnitab, et ajalehed kirjutavad meelsasti kuulsatest inimestest, siis ta manab näole põlgliku grimassi). Vaagides järjekordset episoodi E.Bornhõe „Tasujast” uudisväärtuslikkuse seisukohast, seab ta kaks uudisväärtuse kriteeriumi (konfliktsuse ja tegelaste prominentsuse) teistest olulisemaks, konstrueerides seeläbi õpilastele kuvandit Eesti ajakirjandusest..

Õp: No jah, konflikt on seal sees küll. Kui palju te olete näinud ajalehtedes uudist, et kaks poissi läksid tülli? No, kas olete? Jah, kui kuulsad inimesed lähevad tülli, siis kindlasti ajalehed kajastavad. Tavalisi lapsi eriti ei kajastata (10/15)

Õpetaja loob distantse ajakirjanduse sisu ja tunnis viibivate laste vahele, väites, et „tavalisi lapsi” ajakirjandus teemaks ei võta, küll aga kuulsaid inimesi. Tuues näitena Kanal 2 saate „Võsareporter” saatejuhi Peeter Võsa, konstrueerib õpetaja teatud tüüpi ajakirjaniku, kelle huviks on skandaalsed juhtumid. Õpetaja ei pea vajalikuks täpsustada, kas ta lainendab sellist suhtumist kõigi ajakirjanike peale või pigem annab mõista, et ajakirjanikud on erinevad.

Õp: Mingi uudise kindlasti saaks. Ma kujutan ette, et kui sellel ajal oleks olnud Võsareporter, kas ta oleks sellise asja peale läinud kohale?

Klass: Oleks küll.

Õp: Kindlasti. Selline asi talle oleks meeldinud. Et mingid inimesed omavahel tülitsevad. (10/51)

Analüüs võimaldab oletada, et õpetajal on väga head oma aine-alased teadmised, aga ka head implitsiitsed ja eksplitsiitsed meedia-alased teadmised ning et ta suudab oma ainetundi oskuslikult põimida meediaelemente. Tunnisituatsioonis, kus umbes pool klassi ei

töötanud kaasa (võimalik, et tulenevalt tunnivaatleja kui rutiini lõhkuva ja segava faktori olemasolust), suutis õpetaja näidata oma suurepäraseid juhi- ja kaasamisvõimeid luues aktiivsetele õpilastele võimaluse osaleda diskussioonis. Vältides eeldusega küsimusi reflekteerib õpetaja õpilasi protsessi kaasates, mis on uudis ja milliseid uudisele kui ajakirjandus „anrile omaseid elemente saab leida E.Bornhöe “ Tasujast”. Samas mõjutab õpetaja klassi oma hääletooni ja sõnavalikuga, andes mõista, et oma pealiskaudsete huvidega ei saa ajakirjandust võtta täiesti tõsiselt. Õpetaja näidetes on ka teatav faktiline vastuolo (Võsareporter tundis üldiselt huvi just väga tavaliste inimeste konfliktide vastu), mida ta tunni ajal ei pea vajalikuks avada.

5.4.3. Juhtumi analüüs 3: meediamaterjali valik ja käsitlemine

Vaadeldud eesti keele tund (tund nr 7) illustreerib olukorda, kus meedia-alaste teadmiste vähesus takistab meedia materjalil põhineva diskussiooni kulgu. Tunnis osaleb 19 õpilast, kellest suur osa on koolis esimest päeva pärast tõsist haigust (gripp vms). Tunni evokatsioonifaasis palub õpetaja tahvlile kirjutada tuletisi, mis on seotud gripiga. Kirjutamise ja analüüsi käigus tuletatakse meelde põhilisi tuletamisviise sõnaliigiti ning õpetaja juhib tähelepanu sellele, et tuletiste abil on võimalik moodustada uusi arusaadavaid sõnu. Teematika on õpilastele tuttav ja nad töötavad aktiivselt kaasa. Õpetaja juhib õpilaste tähelepanu eksimustele hinnanguid vältival viisil, mis võimaldab õpilastel endil jõuda õigete järeldusteni.

Evokatsioonifaasi põhjal võib järeldada, et õpetaja ainealne ja didaktiline pädevus on hea, ta kontrollib tunni käiku hästi ning kasutab metoodikat, mis õpilasi maksimaalselt kaasab. Järgnevas tunniosas kasutab õpetaja slaidiesitlust, et juhatada sisse meediateema ja järgmine tunni etapp. Õpetaja kuvab slaidi, mis kujutab gripiviirust, ning kommenteerib seda oma esteetilistest tõekspidamistest lähtuvalt:

Paraviirus näeb siis teistsugune välja, aga täitsa kena, kas pole /.../ (7/48)

Seejärel esitab õpetaja slaidi, millel Gerli Padar õpetab, kuidas grippi haigestumisest hoiduda. Õpetaja, kes mõni minut tagasi andis õpilastele oskuslikult hinnanguvaba ning oma vigade parandamist võimaldavat tagasisidet, on tahvlile kuvatud slaidi analüüsid:

Miks te ei teinud nii, nagu seal nurgas kirjas on? Jäite kõik haigeks. Mäletate, meil klassijuhataja tunnis oli juttu, et pese käsi ja aevastades kata suu. Mis seal veel on?

Hoia haigega vahet ja haigena jää koju. Te ei ole ilmselt mitte ühtegi nendest täitnud. (7/52)

Õpetaja lähtub siin täiesti ekslikest eeldustest, nagu oleks haigestumine laste eneste süü ning et kirjeldatud käitumisviisid võinuksid neid grippi haigestumise eest tõhusalt kaitsta. Ta ei taju, et tema järeldused võivad tunduda õpilastele ebaõiglasel ning jätkab uut tunniosa sisse juhatava küsimusega “*Kuidas ajakirjanduses grippi kajastatakse?*” Jääb mulje, et õpetaja käsitleb ajakirjandust ühtse institutsioonina, väljaannete erinevustele mingit viidet ei anta. Küsimust sisaldavat slaidi saadab õpetaja küsimusega õpilaste meediakasutuse kohta, kuid ei oska toime tulla õpilaste reageeringuga:

Nii, küsimus on siin. Kuidas ajakirjanduses grippi kajastatakse? Kas te olete midagi ajalehtedest gripi kohta lugenud? Tõstke käed, kes üldse on ajalehti lugenud? Jah, ja need ajalehed olid paberil või internetis?

Klass: Internetis.

Õp: Ma annan teile igale ühele ühe artikli. Teie artiklis on võõraid sõnu. Neid saate vaadata sõnaraamatust või tulla siia arvutisse vaatama. (7/54)

Nähtavasti eeldab õpetaja positiivsemat vastust oma esimesele küsimusele (kes on lugenud gripi kohta) ning kui reaktsioon puudub, langetab ta küsimuse taseme nii madalale, et käe peaksid tõstma eranditult kõik õpilased. Kui aga õpilased väidavad, et on lugenud ajalehti internetis, ei leia õpetaja jätkamiseks viisi, mis seda küsimust mõtestaks (näiteks mille poolest erinevad veebikeskkonnas ja paberlehes olevad artiklid). Jagatavaid artikleid on sama palju kui õpilasi (19) ning õpetaja on teinud nendega palju eeltööd. Nii näiteks juhib ta koheselt tähelepanu artiklite keerukale sõnavarale ja, tundes ilmselt üsna hästi ka õpilaste sõnavara, vajadusele kasutada sõnaraamatut; kui keegi seda siiski ei tee, julgustab õpetaja lapsi avatul ja looval viisil.

Edasise rühmatöö käivitamiseks on õpetaja taas teinud eeltööd ja jaotanud artiklid nelja gruppi (õpetaja kasutab sõna “rubriik”) vastavalt nende peamõttele, mille õpilased peavad tekstist leidma (Gripi pärast pole vaja liiga palju muretseda; Riik ja vastutavad ametid on gripiks valmis; Gripp on väga murettekitav; Kas kellelegi on gripp kasulik?). Ilmneb, et õpilased on artiklitest pisut teisiti aru saanud kui õpetaja, kuna rühmad ei kujune niisugusteks, nagu õpetaja on eeldanud: mõni rühm on väga suur, teine hoopis pisike. Kontrolli- või analüüsivõimalust pole õpetaja siinkohal kavandanud ning seetõttu on ka raske oletada, millised retseptsioonierinevused tunnis tekkisid. Õpetaja tutvustab järgmist ülesannet:

Kui olete jooninud alla kõige tähtsama mõtte, siis koostate kolme- või neljalausealise kokkuvõtte. Rühma kokkuvõtte. Kirjutate sellele suurele paberile ja üks teie hulgast tuleb seda esitama. (7/58)

Õpetaja eeldab siinkohal, et iga väljajagatud meediatekst sisaldab „kõige tähtsamat mõtet“ ning õpilased leiavad selle “kõige tähtsama mõtte” tekstist üles, et see liigitada õigesti ühe tema poolt pakutud nelja kategooria alla, mida õpetaja nimetab rubriikideks (sõna, mida siinkohal kasutatakse ebatraditsioonilises tähenduses). Õpetaja on ilmselt ise tekste teatud kategooriate alusel rühmitanud, aga see ei ole üldmõistetav ning õpilastele arusaadav.

Õpilased küll leiavad artiklitest asjakohaseid fakte, mida neil tuleb analüüsida tähtsuse ja kaalukuse aspektist ning mõtestada õpetaja poolt ette antud “rubriiginimedega”. Ülesande võib seega lugeda sooritatuks, kui õpilased suudavad rühmatööna sõnastada kolm lauset, mis on vastavuses antud rubriigiga. Õpilasi ei julgustata uurima avaldamiskonteksti (ükski õpilane ei nimeta töö käigus loetud artikli pealkirja, autorit, aari, väljaannet vms). Samuti ei pea õpilased kuni rühmatöö esitluseni analüüsima, mida nad ise esitatud faktide põhjal järeldavad või kuidas nad leitud informatsiooni mõtestavad; kriitilisi küsimusi teksti kohta ei eeldata ega esitata; vastuolulised seisukohad jäävad rõhutamata. Töö meediatekstidega on küll hästi läbi mõeldud funktsionaalse lugemise aspektist (sõnavara, teksti peamise seisukoha leidmine), eakohaselt võimalikud meediapädevuse elemendid puuduvad aga senisest tunnikäigust.

Õp: Kas mõni nendest seisukohtadest on ka teie endi seisukoht?

Klass: Ja

Õp: Ja milline seisukoht?

Klass: See et pole (7/65)

Jääb silma, et õpetaja ei lase õpilasel sõnakorda lõpetada, ta ei oota, mida õpilane vastab, vaid lõpetab ise õpilase poolt alustatud lause:

Jah, ei ole vaja liiga muretseda (7/69).

Järgmise sammuna on õpetaja kavandanud diskussiooni, mille käigus ilmselt soovib aidata õpilastel teadvustada, mil määral meedia nende seisukohti mõjutab.

Õp: Kui te ajakirjandusest gripi kohta loete ja teil on enne endi seisukoht, kas te otsite oma seisukohtadele ajakirjandusest kinnitust?

Klass: Ja

Õp: Või hakkate järsku ajaleheartiklite põhjal teisiti mõtlema?

Klass: Ei hakka

Selle vastuse peale otsustab õpetaja edasisest diskussioonist loobuda ning pöörduda tagasi tunni ainealase teema juurde.

6. Järeldused ja diskussioon

Käesolevas peatükis esitatakse uurimuse käigus tehtud põhijäreldused õpetajate võimaluste kohta õpilaste meediapädevuse arendamiseks läbiva teema kaudu ainetundides. Järelduste esitamise struktuurina kasutatakse käesoleva magistritöö uurimisküsimusi, järeldusi esitatakse üksikküsimuste kaupa. Vastus antakse küsimusele, millised on õpetajate meediaalased teadmised ja hoiakud ning missugust metoodikat kasutavad õpetajad õpilaste meediapädevuse arendamiseks, samuti kuidas õpetajad ise reflekteerivad oma tegevust õpilaste meediapädevuse arendajana.

Diskussiooni osas vaeb magistritöö autor küsimust, kas ja kuivõrd efektiivne on meediaõpetus läbiva teemana kehtiva riikliku õppekava alusel; kas ja kuivõrd läbiv teema haakub aineõpetusega ning kas ja kuivõrd õpetajad oskavad läbiva teema võimalustest valida meediapädevuse arendamise seisukohalt efektiivsed teemad.

Uurimisküsimus 1. Kas ja mil viisil toetab meediaõpetus läbiva teemana III kooliastme õpilaste meediapädevust?

- **Õpetajate meediaalased teadmised**

Teadmised, mida õpetajad vaadeldud tundides meedia kohta väljendavad, on üldjuhul tõesed, aga mitte alati otstarbekohased. Nii tekib mitme näite põhjal küsimus, kuivõrd olulised on õpetaja meediaalased teadmised õpilaste meediapädevuse arengu seisukohalt. Tuginedes kasutatavale empiirikale, saab oletada, et õpetajate teadmised meediast pärinevad uue meedia eelsest perioodist.

Vaadeldud tundidest jääb silma, et õpetajad ei pööra nõutavat tähelepanu viitamise reeglile: andes õpilastele meedias ilmunud tekste, ei pööra õpetajad tähelepanu väljaandele ega autori nimele. Küsitavaks jääb siinjuures, kas nimetatud taktika mitte rõhutada viitamise vajalikkust tuleneb teadmatusest või lihtsalt hooletusest, sest uurimuseks kasutatud empiirika ei luba teha sellekohast üldistust. Samuti ei saa üldisemaid järeldusi teha sellest, et ainus tund (tund nr 11), kus õpetaja rõhutab meediast võetud näidete kasutamisel allikale viitamise kohustuslikkust ja tutvustab intellektuaalset omandit kaitsvaid tingimärke, on meediaõpetuse tund. Võib siiski oletada, et kuna meediaõpetust eraldiseisva aina andev õpetaja on parema meediaalase ettevalmistusega kui mis tahes teise aine õpetaja, kes meediaõpetust vaid läbiva teemana oma aine tundi lõimib, siis on ka ootuspärane, et kaheteistkümnest vaadeldud tunnist

just meediaõpetuse tunnis pööratakse nõutaval määral tähelepanu intellektuaalse omandi temaatikale.

Silma jääb õpetajate kalduvus mitte nimetada, millise „anriga“ on tegemist ajakirjandusest võetud materjali puhul. Arvamuslugu faktilise info allikana kasutades jätab õpetaja tähele panemata autori poliitilised ambitsioonid, väljaande eripära ja loo ilmumise ajalise konteksti, kuigi see on kõnealuse „anri“ puhul väga oluline. Saab oletada, et sellist käitumist põhjustas õpetaja vähene teadlikkus meediatekstide iseärasustest ehk siis õpetaja ebapiisav meediapädevus. Vastasel korral oleks õpetaja tunni ülesehituses kasutanud viiteid nimetatud nüanssidele, mis võimaldanuks arendada tõhusamalt õpilaste meediapädevust.

Meediapädevuse üks osaoskusi – suutlikkus mõista meediamajanduslike protsesside mõju meediasisule – on vaadeldud tundides nõrgalt esitatud, millest tulenevalt võib oletada, et õpilaste seda pädevust vaadeldud tunnid ei arendanud.

Jääb mulje, et õpetajad kalduvad meediat käsitlema ühtse kogumina, eristades mõningal määral vaid tabloid- ja kvaliteetmeediat. See võib tuleneda sellest, et õpetajate teadmised meediasüsteemist ja meediaturust on vähesed ning et nad ei oma ülevaadet protsessidest, mis mõjutavad meediaväljaannete sisu ja käsitluslaadi (Riikliku ... 2010).

Õpetajate teadmised tuginevad isiklikule meediakogemusele, mis on osaliselt ka mõistetav, sest kolmanda kooliastme õpetajate professionaalne ettevalmistus ei näe ette sisulist meediaalast ettevalmistust ega koolitust.

- **Õpetajate meediaalased hoiakud**

On huvitav, et õpetajate hoiakut meedia suhtes kajastab verbaalsest tekstist palju ilmekamalt visuaalne vaatlusmaterjal: õpetaja kehakeel ja hääletoon lubab teha teatud järeldusi, millest torkab silma, et üldine hoiak kaldub negatiivsusse: meedia liialdab, ei ole kooskõlas faktidega, on tendentslik, otsib skandaale jne. Ilmneb, et kuues vaadeldud tunnis kaheteistkümnest märkis õpetaja ühes või teises tunni faasis, et meedia liialdab ning käsitleb sündmusi tendentslikult. Kahjuks ei seo õpetajad oma meediahoiakut konkreetsete näidetega. Meediapädevuse arendamise seisukohalt oleks aga oluline, et õpetaja toetaks oma väljendatud hoiakut faktiliste näidetega.

Mitmete näidete varal saab järeldada, et õpetajad kipuvad meediat käsitlema ühtse tervikuna, omistades meediale liialdava või skandaalilembese hoiaku, kusjuures ei pea vajalikuks eristada kvaliteetmeediat tabloidmeediast.

- **Õpetajate refleksioon enda tegevusest õpilaste meediapädevuse arendajana**

Emakeele tunnis (tund nr 9), millest suurem osa on pühendatud õpilaste meediakasutuse refleksioonile, tuleb esile õpetaja ja õpilaste meediavälja erinevus. Õpetaja kontrollib õpilaste teadmisi ajakirjanduse ajaloost. Esitades küsimusi erinevate meediakanalite jõudmisest Eestisse, palub ta õpilastel pakkuda vastusevariante. Õpilastel on kiusatus otsida õiget vastust internetist, milleks on olemas ka tehnilised võimalused, sest arvutiklassis on kõik lauad varustatud internetiühenduses arvutiga. Õpetaja keelab interneti kasutamise, kusjuures ta ei põhjenda, miks. Seega ei näe õpetaja vajadust arendada õpilaste meediapädevust, kasutades info- ja kommunikatsioonitehnoloogia vahendeid, mille alla liigituks ka internet õppeotstarbelise vahendina tunnis lisainfo hankimiseks.

Käesoleva töö seisukohalt on kõnekas, mida õpetajad ise meediaelemendina identifitseerivad ning millise eesmärgi nad meediapädevuse arendamiseks sõnastavad. Selle kohta andis informatsiooni vahetult pärast ainetundi õpetajaga läbiviidud lühiintervjuu, kus intervjuueerija uuris, millist pädevust õpetaja soovis oma tunniga arendada ning millist meediaga seotud elementi selleks kasutas. 12st 8 tunni õpetajad sõnastasid eesmärgi, milleks oli soov arendada õpilastes kriitilist meediatarbimist, aga ka oskust osaleda taastootmisprotsessis ning ise koostada uudist. Kaks õpetajat nimetasid ka vajadust informeerida õpilasi, kuidas käituda intellektuaalse omandiga, nimetades viitamise vajalikkust.

Vaadeldud tundide põhjal tuleb esile, et õpetajad rõhutavad meedia kalduvust käituda tarbijaga manipuleerivalt. Oma ülesandena õpilaste meediapädevuse arendamisel näevad õpetajad hoiatamist meedia manipuleeriva mõju eest. See aspekt võib olla seotud pedagoogide metodoloogilise valmisolekuga läbivate teemade, sh meediaõpetuse lõiminguks ainetunni läbiviimisse. Läbivate teemade õpetamise eesmärkide tutvustamisel õppekavas meediaõpetuse osas toonitatakse vajadust tutvustada õpilastele meediaõpetuse kaudu meediaga seotud põhitõdesid, sh tarbijaga manipuleerimist (RÕK 2010).

Vaadeldud tundide põhjal jääb mulje, et õpetajad käsitlevad meediat ühtse tervikuna, tegemata vahet rahvusringhäälingu ning erakanalite, kvaliteet- ja tabloidmeedia vahel. Samuti ei pöörata eraldi tähelepanu uuele meediale ja sellele eelnevale perioodile meedias. Õpetajad ei püstita seega eesmärgiks anda õpilastele käsitlust meediast kui dünaamilisest, jätkuvas arenemisprotsessis olevast nähtusest.

Uurimisküsimus 2. Missugust metoodikat kasutavad õpetajad õpilaste meediapädevuse arendamiseks?

- **Tunni ainesisu ja meediasisu**

Vaadeldud tundide põhjal saab kinnitada, et meedias avaldatud materjali kasutamine on levinud võtte õppetöö elavdamiseks. Kuivõrd see tulenes õpetajatele tehtud lähteülesandest kasutada oma ainetunnis meediaelemente, mis välistas võimaluse, et õpetaja tundis ennast meediaõpetuse kontekstis ebakindlalt, ja kuivõrd on tegemist õpetajate tavapärase käitumisega oma ainetunde disainides, seda ei saa käesolevas uurimustöös kasutada oleva empiirika põhjal selgitada. Vaadeldud 12 tunni põhjal võib aga küll väita, et õpetaja valib täiendava meediamaterjali eesmärgiga toetada oma ainetunni õppesisu. Trükimeedias ilmunut kasutati mitmekesiselt ja õpilaste tähelepanu suunati nii verbaalsele kui visuaalsele meediasisule.

Meediamaterjali kasutati illustratsioonina inimeseõpetuse tunnis (tund nr 9), kus otsiti tervise eri aspekte kujutavaid pilte, ja loodusõpetuse tunnis (tund nr 6), kus õpilastel tuli trükiväljaannetest leida ja välja lõigata pilte, mis kujutaksid jõudu. Kummagi tunni õpetaja ei omistanud tähelepanu kontekstile, kust illustreerivat materjali otsiti, sest see ei omanud tähtsust.

- **Erinevad pedagoogilised võtted seoses meediaga**

Kaheteistkümnest vaadeldud tunnist 11 tunni õpetajad valdasid kaasavat metoodikat sel määral, et neil õnnestus arendada õpilastega ühes või teises tunnifaasis diskussiooni. Jääb mulje, et õpetajad kalduvad dikteerima, mis on õige ja mis vale. Mitme näite puhul (tunnis nr 1, 2, 8, 11, 12) kohtab proportsionaalselt palju eeldusega küsimusi ning õpetaja kaldub tõlgendama õpilaste vastuseid endale meelepäraseks. Meediaõpetusega seotud tunniosades ei ole õpetajad seega alati suutelised ei teadmiste selgeks väljendamiseks ega niisuguse õppemeetodi valikuks, mis võimaldaks õpilastel üldise avatud diskussiooni kaudu või ka iseseisvalt teadmiseni jõuda.

Meediaõpetuse koht õppekava läbiva teemana on administratiivselt loogiline, kuna meedia puudutab absoluutselt kõiki eluvaldkondi. Eestis kehtivas riiklikus õppekavas (RÕK 2010) on meediaõpetust sisaldavateks läbivateks teemadeks “Teabekeskond” ning

“Tehnoloogia ja innovatsioon”, mille ülesandeks on kujundada õpilast teabeteadlikuks, kes tajub ja teadvustab ümbritsevat teabekeskkonda, suudab seda kriitiliselt analüüsida ning toimida selles oma eesmärkide ja ühiskonnas omaks võetud kommunikatsioonieetika järgi. Samuti omistatakse meediaõpetusele läbiva teemana võimalus kujundada õpilane uuendusaltiks ja nüüdisaegseid tehnoloogiaid eesmärgipäraselt kasutada oskavaks inimeseks, kes tuleb toime kiiresti muutuvas elu-, õpi- ja töökeskkonnas.

Eraldi aina ei oleks meediaõpetus ilmselt põhjendatud, kuid läbiva teema rakendamine nõuab õpetajatelt väga palju lisateadmisi. Nii varasematele uuringutele tuginedes (Õpetajate suhtlemistavad 2008) kui ka antud uurimistöö põhjal on näha, et õpetajad kasutavad meelsasti meedias avaldatud materjali oma ainetunni elavdamiseks. Nad valivad täiendava meediamaterjali enamasti vastavalt aineõpetuse faktilisele õppesisule. Sõltub konkreetsest õpetajast, kuivõrd oluliseks ta peab loimida oma ainetundi läbivat teemat kulutades selleks ainetundi ette valmistades aega ja energiat. See sõltub taas konkreetsest õpetajast, tema meediaalasest huvist aga ka isiklikust meediapädevusest (Kurm 2004:55). Läbivate teemade rakendamise strateegiaid käsitleva uuringu (Riikliku õppekava... 2010) raames Eesti üldhariduskoolides läbi viidud fookusgrupi intervjuudest tuli esile neli õpetajate murevaldkonda seoses läbiva teema õpetamisega (Kõiv, Lamesoo, Luisk 2010:9): läbivate teemade segane roll õppetegevuses, nende keeruline sõnastus, vajadus tugimaterjalide järele ning ajaressursi jagamine riigieksamite ja läbivate teemade õpetamise vahel. Ka antud uurimusest tuli välja, et õpetajate meediakasutusharjumused ja valmisolek meediateemasid aineõpetusega siduda on väga erinevad. Meediapädevuse kasvatamiseks peavad õpetajad silmas küllalt erinevaid võimalusi: ajaleheartiklite väljatrükkide analüüsivat lugemist, internetis vanade ajalehtede gooto-kirjast deifreerimist, ajalehtedest tunniteemaga haakuvate meediapiltide leidmist, uudisloo koostamist, meediateksti kriitilist lugemist. See muudab meediaõpetuse tõhususe küsitavaks, kuna koolides puudub suutlikkus otsustada, kas nt ühe klassi õpetajate seas on piisavalt valmisolekut, et edukalt tagada ka läbiva teema meediaõpetuse pädevuste saavutamine.

Antud uurimusest tuli esile, et õpetajad edastavad klassile sageli topeltsõnumi: verbaalsel tasandil kuuleb õpilane üht, õpetaja hääletoon lisab kuulnud faktidele sageli iroonia või mõne muu hoiaku (v.t. tabel 3: Õpetajate hoiak meedia suhtes). Tänu antud uurimuses kasutatud videosalvestustele, mis täiendavad tunnivaatluste transkriptsioone, saab edukalt kõrvutada verbaalse ja visuaalse vaatlusmaterjali. Õpetajatel on kalduvus eirata õpilaste meedia-alaseid seisukohti käsitledes isiklikke meedia-alaseid tähelepanekuid vaieldamatu tõena.

Õpetajad käsitlevad meediat ühtse tervikuna, tegemata vahet kvaliteetmeedial ja tabloil, rahvusringhäälingul ja erakanalitel. Vaadeldud tundide põhjal otsustades tähendab meediaõpetus õpetajate arvates ilmselt ajakirjandust, mis tänases maailmas on aga mõneti kitsas lähenemine. Seega tuginevad õpetajate meedia-alased teadmised uue meedia eelsele perioodile ning neil on raskes kohanedas digipõlvkonna meedia-käsitlusega. Käsitledes meediat ühtse ja staatilise tervikuna, on õpetajatel võõristav käsitlus meediast kui aiva arenevast ning muutuvast nähtusest.

Kokkuvõte

Tänapäeva maailmas, kus lapsed ja noored on suure osa ööpäevast meedia tarbijad ja taastootjad ning vajavad võimaluste rohkuses orienteerumiseks vilumust, on meediapädevus oluline. See asjaolu esitab väljakutse ka üldhariduskoolile. Et kooliharidus ei jääks pelgalt faktipõhiseks ning elukaueks, lõimiti traditsioonilisse aineõppesse alates 1996. aastast nn läbivad teemad, arendamaks õpilastes erinevaid eluks vajaminevaid pädevusi. Riiklikku õppekavva on lülitatud ka meediapädevuse arendamisele orienteeritud teemad.

Kõigis Eesti üldhariduskoolides rakendatakse III kooliastmes meediaõpetust läbiva teemana, seega tegeldakse meediapädevuse arendamisega mingis vormis igal pool, ent küsimus on, mil määral on kasutatavad praktikad õpilaste seisukohalt otstarbekad. Mitmed seni läbiviidud uuringud (Õpetajate ... 2008, Riikliku ... 2010) lubasid oletada, et õpetajate arusaam meediast pärineb uue meedia eelsest perioodist, mistõttu see ei pruugi õpilaste arusaamaga kattuda.

Mida õpetajad oma ainetunni raames meediat läbiva teemana õpetades reaalselt teevad, seda uuritakse käesolevas magistritöös, mille uurimusküsimused on järgmised: 1) Kas ja mil viisil toetab meediaõpetus läbiva teemana III kooliastme õpilaste meediapädevust?; 2) Missugust metoodikat kasutavad õpetajad meediapädevuse arendamiseks? Empiiriline andmestik koguti ulatuslikuma uuringuprojekti (Riiklik ... 2010) raames, tunnivaatlus viidi läbi 12 üldhariduskooli III kooliastme ainetunnis.

Vaatlusandmete analüüsi põhjal võib öelda, et eraldi aina ei oleks meediaõpetus põhjendatud, kuid läbiva teema rakendamine nõuab õpetajatelt väga palju lisateadmisi. Meediaõpetuse tulemuslikkus sõltub konkreetsest õpetajast, õpetajad ei saa kujundada õpilaste meediapädevust, kui neil endil vastavad teadmised ja ka huvi ning valmisolek puudub. Selgub, et meediapädevuse arendamiseks peavad õpetajad silmas küllaltki erinevaid võimalusi. Samuti tuli uurimusest esile, et õpetajad edastavad klassile sageli topeltsõnumi: verbaalsel tasandil kuuleb õpilane üht, õpetaja hääletoon ja kehakeel lisab kuuldule sageli iroonia või mõne muu hoiaku (vt tabel 3).

Võib öelda, et õpetajad käsitlevad meediat ühtse tervikuna, tegemata vahet kvaliteetmeedial ja tabloidil, rahvusringhäälingul ja erakanalitel. Õpetajatel pole kombeks ajakirjanduslikke tekste tunnis kasutades viidata autorile ja väljaandele (v.a ühes tunnis) ega märkida, millise ajakirjandusliku anriga on tegemist. Ometi oleks see õpilaste meediapädevuse arendamise seisukohast oluline.

Summary

Title: "Teacher's possibilities to enhance media literacy through cross-curricular theme of curriculum".

Media literacy is important in the modern world, where many children and young people consume and reproduce media content for a large part of the day and need skills to navigate the multitude of options. This fact also poses a challenge to general education schools. To prevent school education from becoming too fact-oriented and estranged from life, traditional subjects were supplemented in 1996 with so-called cross-curricular themes, intended to develop various practical competencies in students. The national curriculum also includes themes for developing media literacy.

Media studies are provided as a cross-curricular theme from the third stage of study in all Estonian general education schools. Consequently, the issue of media literacy is tackled everywhere in some form but we should also ask about the rationality of the applied practice from the students' perspective. Several previous surveys (Õpetajate ... 2008, Riikliku ... 2010) enabled to assume that teachers' understanding of media originates from a period before the new media eruption, meaning that it could be different from the students' views.

This Master's thesis focuses on the actual content offered by teachers as cross-curricular media themes in their subject classes. It raises the following research questions: 1) Do the media studies in the form of cross-curricular themes in the third stage of study support media literacy of the students and if so, in which manner? 2) Which methodologies are used by the teachers to develop media literacy? The empirical data were collected in a wider survey project (Riiklik ... 2010) and class observations were conducted in third-stage subject classes of 12 general education schools.

The analysis of observations indicates that offering media studies as a separate subject would not be justified, but implementing them as a cross-curricular theme requires a large amount of additional knowledge from teachers. Efficiency of media studies depends on each particular teacher. Teachers cannot develop media literacy in their students if they themselves lack the relevant knowledge, interest and motivation. It seems that teachers use a rather wide variety of means for developing media literacy. In addition, the study revealed that teachers often communicate double messages to the class: on a verbal level, the students hear one thing, while the teacher's tone or body language often adds a shade of irony or a different attitude to the contents (see Table 3).

It could be said that teachers view media as a uniform phenomenon, without differentiating between high-quality media and tabloids, between public broadcasting and private channels. When using media texts in their classes, teachers usually do not refer to the author or publication (except in one class) and they also do not point out the journalistic genre of that particular text. However, doing so would be important for developing media literacy of the students.

Kasutatud kirjandus

Bittman, M., Rutherford, L., Brown, J., Unsworth, L. (2011). Digital natives? New and old media and children's outcomes. – Australian Journal of Education, vol. 55, No 2, pp. *Dehli, K.* (2009). Media literacy and new-liberal government: pedagogies of freedom and constraint. Department of Sociology and Equity Studies om Education.

Dijk, T. Van. (2005). Ideoloogia. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Dijk, T. Van. (1997). The study of discourse. Discourse as structure and process.- T. Van Dijk (Ed). Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction. Vol.a. London: Sage Publication

Eesti Vabariigi põhiseadus. URL (kasutatud märts 2013) www.riigiteataja.ee/akt/633949

EU Kids Online. 2010. <http://www.eukidsonline.ut.ee>.

Fairclough, N. (1995). Language and power. Second Edition. Harlow: Pearson Education Limited.

Harro-Loit, H., Kello, K., Ugur, K., Kõiv, P., Luisk, Ü. 2007. Läbivad teemad õppekavas. – Haridus nr 11-12, lk 18–24.

Herman, J. 2007. Kriittinen mediakasvatus. Tampere.

Ibrus, I. (2010). Kõik räägivad ristmeediast. Sirp, 12. august

Ingerpuu-Rümmel, E. (2012). Teadmise esiletulemine võõrkeeletunni multimodaalses suhtluses. ESUKA-Jeful, URL (kasutatud märts 2013) <http://jeful.ut.ee/public/files/Ingerpuu-Rummel%209-30.pdf>

Korts, K., Kõuts-Klemm, R. (2010). Ülevaade meedia ja kommunikatsiooni teooriast. Loengukonspekt.

Krips, H. (2011). Õpetajate suhtlemiskompetentsus ja suhtlemisoskused. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kumaravadivelu, B. 1999. Critical Classroom Discourse Analysis. – *Tesol Quarterly*, vol 33, No 3 pp. 453–484.

Kurm, T. 2004. Eesti üldhariduskoolide õpetajate valmidus meedia õpetamiseks läbiva teemana. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Läbivad teemad õppekavas. Juhendmaterjal. (2009). Tartu Ülikooli õppearenduse keskus. URL (kasutatud juunis 2012) http://www.oppekava.ee/images/5/5d/L%C3%A4bivad_teemad_juhendmaterjal_31_03_09.pdf

Läbivad teemad õppekavas ja nende rakendamine koolis. Uuringu raport.(2010). Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. URL (kasutatud veebruar 2013) http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/www-ut/lt_kogumik_ii.pdf

McQuail, D. 2003. McQuaili massikommunikatsiooni teooria. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Meediateenuste seadus (2010). Riigikogus vastu võetud 26.09.1991. URL (kasutatud jaanuar 2012) www.riigiteataja.ee/akt/106012011001

Meediapädevus digitaalkeskkonnas: konkurentsivõimelisema audiovisuaal- ja infosistööstuse ning kaasava teadmusühiskonna eeldus. Komisjoni soovitus. (2009). Euroopa Ühenduste Komisjon. Brüssel 20.08.09. URL (kasutatud jaanuaris 2013) http://ec.europa.eu/culture/media/media-content/media-literacy/c_2009_6464_et_1.pdf

Pandis, M., Vernik-Tuubel, E-M. (2004). Funktsionaalne kirjaoskus. URL (kasutatud juuni 2012) http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/sissejuhatus_funkts_kirjaoskus.pdf.

Potter, W. J. 2001. Media Literacy. Sage Publications, Inc.

RÕK = Eesti põhi- ja keskkooli riikliku õppekava kinnitamine Eesti põhi- ja keskkooli riiklik õppekava.(1996). VV määrus, vastu võetud 06.09.1996 nr 228. URL (kasutatud jaanuar 2012) <http://www.riigiteataja.ee/akt/29725>

RÕK = Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekav. (2002). VV määrus, vastu võetud 25.01.2002 nr 56. URL (kasutatud jaanuar 2012) <http://www.riigiteataja.ee/akt/12888846>

RÕK= Põhikooli riiklik õppekava. (2010). VV määrus, vastu võetud 28.01.10 nr 14. URL (kasutatud jaanuar 2012) <https://www.riigiteataja.ee/akt/13273133>

Rummo, I., Tenjes, S., Praakli, K. (2009). Kommunikatiivse situatsiooni dünaamiline dimensioon. (– Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat. Toim. H. Metslang, M. Langemets, M-M. Sepper, R. Argus. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus, lk 267–285.

Riikliku õppekava läbivate teemade rakendamise strateegiad põhikoolis. Aruanne.(2010). Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. URL (kasutatud veebruar 2013) [http:// www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/lt_uuring_aruanne.pdf](http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/lt_uuring_aruanne.pdf)

Saat, H. (2005). Sotsiaalsed oskused: kontseptsioon ning arendamise ja hindamise võimalused koolis. Toim. Aivar Ots. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Senge, P. (2009). Õppiv kool. Tartu.

Sluys, K. Van, Lewison, M., Flint, A. S. 2006. Researching Critical Literacy: A Critical Study of Analysis of Classroom Discourse. – Journal of Literacy Research, 38 (2), pp. 197–233.

Ugur, K. 2010. Implementation of the concept of media education in the Estonian formal education system. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Ugur, K. 2004). Meediaõpetus põhikoolis. Tugimaterjale õpetajale.Magistritöö. Tartu Ülikool.

Õpetajate suhtlemistavad. (2008). Tiigrihüppe Sihtasutuse uuring. Lõpparuanne. URL (kasutatud jaanuar 2012) http://www.tiigrihype.ee/sites/default/files/testifailid/opetajate_suhtlemistavade_uuring_2008.pdf

Lisa. Tunnivaatluste transkriptsioonid

1. Tund nr 1

2. 9. klass
3. 28.aprill 2009
4. Ühiskonnaõpetus
5. Klassiruum. Vaade tahvli poole. Õpetaja liiubub ringi jagades pabereid, sätib tehnikat. Tunni algus.
6. Õp: Leheküljenumbri on olemas. Nagu te teate, homme on meil tund väljas. Kui veel keegi ei ole kuulnud, siis homme toimub tund väljas.
7. Kuidas see kõik täpselt toimuma hakkab, sellest räägin teise tunni ajal, ajaloo tunni ajal, või ajaloo tunni alguses aga praegu me läheme siis selle tänase teema juurde. /kasutab pp-i/.
8. Nagu te näete meil on olnud majandusteemad /lehitseb õpikut/. Läbi oleme võtnud eelarve, maksud, eesti majandusarengu ja viimane teema on tööturg..
9. Nii et leheküljenumbri on teil siin all, õpiku omad aga praegu võtke lahti vihik, et selle teema kohta mõned tähtsamad asjad kirjutame üles ka.
10. Et pealkirjaks kirjutagegi siis tööturg.
11. See mõiste tööturg on teil kuskilt kindlasti läbi käinud. Kas uudistest või olete lugenud ajalehtedest või teate, et selline mõiste olemas on.
12. See mõiste koosneb kahest sõnast, nagu näete, töö ja turg. Kõigepealt see töö osa sellest.
13. Kui nüüd natuke mõelda sellest, et miks nüüd inimesed tööd teevad? On teil mingisuguseid ideid?
14. Klass: Ja. /tekst arusaamatu/
15. Õp: Et raha saada. Nii. Kas see on ainuke põhjus.
16. Klass: Nad teevad selleks, et ... /tekst arusaamatu/
17. Õp: Jälle jõuame sinna, et raha teenida. Raha teenime selleks, et jõuaksime jälle tööle minna, et lõpmata ring. Aga kas te kunagi ei tööd ilma raha saamise eesmärgita?
18. Klass: Teeme küll.
19. Õp: Noh mis põhjusel?
20. Klass: /arusaamtu tekst/
21. Õp: Noh aga miks sa seda teed?
22. Poiss klassist: Kästakse.
23. Õp: Noh käsu korras Raha ei anta. Kas on veel midagi. Mingit sisemist tungi, miks tööd teha.
24. Poiss: Kui on millekski kasulik.
25. Õp: Sa oled ainult kasu peal väljas.
26. No vaatame, miks me töötame. Seda te kirja ei pea panema aga mõelge lihtsalt selle üle /pp-esitus/. No esimene põhjus on tõesti see elatuse teenimine. Et enamusel inimestest teenivad oma elatuse tööd tehes. Aga lisaks sellele on olemas ka selline asi nagu on eneseteostus.
27. Et kas te ei ole mõelnud, et miks mõni inimene nokitseb kuskil garaažnurgas või mõni memm koob sokki või, või...
28. Poiss klassist: Ta teeb seda iseendale.
29. Õp: Iseendale jah. Iseendale rahulduse saamiseks. On ju nii. Sa teed seda eneseteostuseks. Sa vaatad, kas sa saad sellega hakkama. Saad hakkama, väga hea on olla. On ju nii.

30. Ja kolmas põhjus on siin ka ära toodud, on see vabatahtlik ehk ühiskondlik töö. Et miks osa inimesi läheb täiesti vabatahtlikult. Noh näiteks eelmisel aastal 1. mail osa inimesi tuli täitsa vabatahtlikult välja, läks ja koristas Tartu linna ära. Täitsa noh ei mahu pähe. Raha nad selle eest ei saa.
31. Aga näed, see on ühiskondlik töö, nii et ka nõukogude ajal, noh oli küll raske aeg aga inimesed käisid laupäevakutel, et tihti näiteks laupäeval tulid inimesed välja, tegid täitsa vabatahtlikult, ühiskondlikku tööd. Koristasid midagi või midagi sättisid korda. Nii et töö tegemine ei ole siis ainult rahateenimine.
32. Nüüd see teine pool sellest, see turg, Tööturg.
33. No siin on nüüd siis definitsioon, kirjutagi see endale vihikusse. Mis see tööturg siis on, nii nagu ka üldse turumajanduses, on turul ka kaks poolt. Üks on siis pakkumine ja teine on nõudmine.
34. Samamoodi on siis ka tööjõu turul, on ka tööjõu pakkumine ja tööjõu nõudmine. Igal ühel teist on olemas see tööjõud, teil on teie oskused, teie teadmised, tänapäeval enam sellist füüsilist tööd nii palju ei tehta nagu seal näiteks 19. sajandil või veel varem. Kui mõeldi tööd tegema, siis tähendas see midagi väga rasket.
35. Tänapäeval on tihtipeale veel tähtsamad teie teadmised, teie oskused. Näiteks, istute seal kuskil mingi tooli peal ja vajutate nuppu. Sa pead teadma, millist õiget nuppu sa vajutad.
36. Aga teil kõigil on see olemas, lõpetate näiteks põhikooli ära, teil on suurepäraseks teadmised. Näiteks ühiskonnaõpetusest. Onju? Seda saate kasutada.
37. Nii et tööturul on olemas kõik turule omased põhijooned, vaat need kirjutage ka endale üles.
38. Mis need põhijooned siis on. Kõigepealt kui te lähete kasvõi kartulit osta turule, siis on seal kaks osapoolt, üks on see, kes müüb ja teine on see kes ostab. Nii on olemas kaks poolt ka tööturul: ühelt poolt on olemas tööjõu pakkujad ja need, kes ostavad tööjõudu.
39. Teine oluline turule omane tunnus on siis konkurents. Täpselt samuti nagu on omane turumajanduses, et firmad konkureerivad omavahel, on olemas ka siin, et teie, kui te lähete tööturule, siis te hakkate konkureerima teiste töö taotlejatega. On ju nii? Ja siin nüüd hakkavad tulema välja teie eelised teiste ees. Et mida te olete saanud koolist kaasa või olete olnud lihtsalt andekas. Et see kõik nüüd hakkab maksma.
40. Et kui te lõpetate põhikooli ära, siis noh vaevalt, et teist paljud tööle lähevad. Või on keegi, kes läheb pärast põhikooli tööle?
41. Noh Kevin Liivamägi läheb tööle. Noh Mehis läheb ka tööle.
42. Nii et kui te nüüd lähete tööturule, siis hakkab maksma kogu haridus mida te kaasa olete saanud. Kui te lähete peale põhikooli, on teil see haridus, kui lähete keskkooli või gümnaasiumi haridusega, on teil see, kui lähete peale kutsekooli on teil veel mingisugune amet, kui olete kõrgharidusega, nii et see kõik maksab seal turul.
43. Konkureerite. Siis on nõudluse-pakkumise seadus. See tähendab seda, et nii palju kui on nõudlust, täpselt nii palju saab pakkuda.
44. Et kui näiteks ühiskonnas nõutakse igal aastal kümme ajalooõpetajat, rohkem ei saa, pakkuda rohkem ei saa. Tartu ülikool saab neid küll rohkem produtseerida, aga nad ei leia tööd. Selles mõttes on see kõik seotud, täpselt nii palju kui on töökohti, nii palju saab olla töötajaid.
45. Ja osapoolt huvide seotus. See tähendab, et mõlemad pooled on huvitatud sellest. Seesama töötaja on huvitatud, et saada seda kohta. Ja tööandaja on huvitatud jälle sellest tööjõust. Nii et kõik need tunnused on olemas.
46. Kui te nüüd lähete sinna tööturule, kõigepealt mõtlete, mida tegema hakata. Seda ei pea te nüüd ka kirja panema, see on jälle selliseks mõtlemiseks.

47. Kust te leiate informatsiooni kõigepealt selleks, et töökohta leida. Noh esimene asi, küsite tuttavatelt, on ju nii.
48. Noh teine asi, kui tuttavad ei oska soovitada, hakkate otsima internetist. Teie jaoks tõenäoliselt on teisel kohal internet.
49. Kui teil natuke aega jääb reitist üle, saate natuke aega vaadata ka muid asju.
50. Internetist on võimalik erinevatest kohtadest leida palju tööpakkumisi.
51. Või ajalehest. On olemas ka selliseid eraldi ajalehti, on ka Postimehe vahel töökuulutusi jne.
52. Aga on olemas ka tööhõiveamet, kust on ka võimalik informatsiooni saada.
53. Sellest tuleb meil veel ka natuke juttu.
54. Nüüd kui te olete töökoha leidnud, siis järmine asi, mis teil tuleb teha, on kirjutada alla tööleping.
55. Vaat see tööleping kirjutage endale üles. Nii et tööandaja, see kelle juurde te tööle lähete ja teie kirjutate alla töölepingu.
56. V-o kui on olemas mingi väga alatu tööandja, kes üritab teid ära petta, siis ta v-o üritab töölepingule mitte alla kirjutada. Et ärme teeme lepingut, lepime suuliselt kokku kõik, et kõik on kindel ju, et ma maksan nii palju raha täpselt ju.
57. Ärge sellele libedale teele minge.
58. Enamus kohti on ikka töölepingu alusel.
59. Tööleping võib olla tähtajaline või siis tähtajatu.
60. Tähtajatu tööleping tähendab seda, et te kirjutate töölepingule alla ja seal ei ole lõputähtaega kirjas.
61. Tähtajaline tööleping on siis see, et näiteks aastaks või üheks kuuks kirjutate töölepingut. Kui tähtaeg saab täis, siis tööleping automaatselt lõpeb.
62. Sinna töölepingusse märgitakse teie jaoks väga tähtsad asjad, mitte üksnes teie jaoks vaid ka tööandaja jaoks.
63. Milline on teie töö sisu. Kui te lähete näiteks ajalooõpetajaks, siis teie töö sisu on ajaloo õpetamine. Nii et täpselt pannakse siis kirja, mida te tegema peate. Ja, kui teil see lepingus on kirjas, siis teie käest ei saa nõuda mingit muud tööd. Või kui nõutakse, siis see tuleb lisa tasu eest. Siis pannakse kirja ka teie tööaja pikkus ja puhkuse pikkus. Nii et selle see on näiteks ka teie suvepuhkuse pikkus. Et millal te siis puhkete. Tööaja pikkus, et kas teil on siis ajatöö, näiteks 8-5, või näiteks tükitöö, teete seal mingeid riuleid, teete kümme tükki valmis ja siis võite minna koju. Siis palga suurus ja viis, kuidas teile seda makstakse. Kas makstakse üks kord kuus või mitu korda kuus või kord nädalas.
64. Nii et kõik asjad pannakse kirja, selles mõttes on see väga oluline paber. Ja see on nüüd ka see dokument, et kui teil tekib mingisugune vaidlus oma tööandjaga, noh kas siis palga suuruse üle või palgamaksmise tingimuste üle, või puhkuse üle või ületundide tegemise üle, siis see dokument on alus, selle vaidluse lahendamiseks, see on mõlemapoolselt allkirjastatud.
65. Nii, kuidas siis seda töölepingut lõpetatakse? No üks asi on see, selle võite ka panna, seda alumist osa ei pea aga kolm ülemist punkti võit eüles kirjutada, üks asi on see, et tööleping lõpeb automaatselt, kui see on tähtajaline.
66. Nüüd, kui tööleping on tähtajatu, seal ei ole lõpuaega kirjas, siis on seal kolm võimalust, kuidas seda lõpetada. Kõigepealt esimene võimalus – omal põhjusel. Kui te mingil põhjusel leiate, et te ei taha enam seda tööd teha, ei taha enam ajalugu õpetada, tahate hoopis traktoristiks minna, siis on teil võimalik esitada avaldus tööandjale, et te lõpetate lepingu omal soovil ja sellega asi piirdubki. Nüüd kaks teist mõistet, üks on vallandamine aj teine on koondamine.
67. Mis nendel võiks vahet olla? Mis võiks vahet olla?

68. Klass: ... /arusaamatu tekst/

69. Õp: No see on üks võimalus. Jah võib küll nii öelda. See ongi nagu põhivahe.

70. Vallandamine on sellisel juhul, kui tööandaja ei ole teie tööga rahul. Ehk siis on mingi põhjus näiteks usalduse kaotus. Usalduse kaotus on selline väga palju kasutatud, see on selline väga lai mõiste. Siia alla kuulub palju., siia võib panna ükskõik mida.

71. Tööandaja ei ole teiega rahul, näiteks, ma ei tea, reetsite ühele konkurentsile firma saladuse, ütleb, et usaldus on kaotatud, kõik.

72. Kui töötaja leiab, et ta ei ole süüdi, siis võib ta selle asja kohtusse kaevata.

73. Igal juhul vallandamine on tööandja poolne initsiatiiv, talle see töötaja enam ei sobi ja ta vallandab. Koondamine on nüüd sellisel juhul, kui see töökoht kaob ära. Näiteks töötate seal ajalooõpetajana, tuleb mingi uus põhikooliseadus, kus öeldakse, et ajalootunde põhikoolis enam ei ole, ajalooõpetajat ei ole vaja, ajalooõpetaja ka koondatakse.

74. Sellisel juhul on ette nähtud rahaline hüvitis. See rahaline hüvitis sõltub praeguse tööandlusseaduse järgi töötatud aastatest. Nii pikk kui teie staaz on, nii palju te ka, seal on ka etteteatamise nõue, et oleneb kui pikalt teile ette teatatakse, kui ette ei teatada koondatakse n-ö päevapealt, siis selle aja eest tuleb ka maksta hüvitist. Praegune rahaline hüvitis on natuke suurem praeguse seaduse järgi, kui seaduses, mida tahetakse nüüd suvel vastu võtta.

75. Kas seda uut töölepinguseadust tulev või ei, seda ei tea. Tõenäoliselt see küll tuleb aga kuna ajad on praegu väga rasked majanduses, siis näiteks ametiühingud näiteks on seda meelt, et see uus töölepinguseadus tuleks edasi lükata. Et seal on nüüd neid hüvitisi natuke vähem, mis nüüd tööandja peab maksma.

76. Et praegu räägitakse ka sellest, et paljud tööandjad, kes tahaks koondada oma töötajaid, ootavad, et suvel, kui hakkab kehtima uus töölepingu seadus, siis seda teha. Siis ei pea nii palju hüvitist maksma.

77. Aga praegu on nüüd hüvitise summad päris suure, nii et ega see koondamine ei olegi niisama lõbus tegevus. Sellepärast paljud tööandjad, või mitte nüüd just paljud aga on selliseid tööandjaid, kes püüavad töötajaid pigem vallandada, leida neile mingi põhjus.

78. Aga nagu ütlesin, alati on võimalik see asi edasi kaevata, kohtusse anda. Nii et, nagu te näete, esimesel kahel variandil hüvitise maksmist ette nähtud ei ole.

79. Et kui te lähete nüüd tööturule ja keegi tööandja tahab teid koondada aga katsub teile rääkida augu pähe, et firmal on nüüd rasked ajad, et äkki kirjutad avalduse, et omal soovil ja kui sa omal soovil ei kirjuta, siis ma panen, et oled vallandatud. Et panen seal kuskile tööraamatu mingi punkti juurde, et vot vallandasin usalduse puudumise tõttu, et siis lähed järgmisse kohta, kus mõeldakse, et huvitav, sellist töötajat küll ei tahaks võtta.

80. Nii et selliseid asju võib ette tulla.

81. Igatahes mängige selle peale, et koondamise puhul te saate mingi hüvitise vähemalt.

82. See on siis töölepingust. Tööleping siis igal juhul tuleb sõlmida ja töölepingu lõpetamine toimub siis sellisel viisil.

83. Nii, ahah, siis on mul siis ära toodud üks pilt, te leiate internetist kindlasti ka teistsugusi.

84. Et juhul, kui te tööle nüüd lähete. Siis on selliseid kohti nüüd palju, ükskõik mis te sisse nüüd tipite. Näete mina leidsin ühe sellise.

85. Siin on nüüd töötule, et mida ta peaks tegema, et tööle saada. Kuidas CV-d kirjutada, kuidas intervjuule minna, kuidas selleks valmistuda,

86. Siin on töötajale, seal on töövaidlused, koolitusest jne. Siis on alaealiste kohta, mis teid huvitab, saate vaadata.

87. Siis on igasugu seadused ära toodud. Vaat siin on nüüd see töölepingu seadus, mis praegu kehtib.
88. Nii et kui te lähete tööle, siis soovitan teil alati enne tutvuda nende asjadega.
89. Nii nüüd me vaatame kahte nähtust veel, mis selle tööturuga kaasnevad.
90. Kirjutage need siis ka endale üles. Kaks mõistet. Tööpuudus ja tööjõupuudus.
91. Tavaliselt need kaks mõistet käivad käsikäes, ei ole nii et kui on üks, pole teist. Ei ole nii, et kui on tööpuudus, siis tööjõupuudust ei ole. Pigem on ikka nii, et nad on pidevalt ühiskonnas olemas. Sõltumata nüüd sellest, milline ühiskond on, kui arenenud ta on, siis alati on mingi osa töötsijatest, kes ei leia tööd.
92. Tööpuudus on alati olemas. Ja samas on alati ka tööjõupuudus. Need mõlemad käivad selle turumajandusega kaasas.
93. Miks neid töötuid alati on?
94. Noh see on selle tõttu näiteks, et noh te lõpetate kooli, on mingi aeg, kus te näiteks otsite tööd, oletegi töötu.
95. Siis kui te vahetate eriala. Psühholoogid ütlevad, et kui te olete seitse aastat töötanud samal töö, siis oleks nagu aeg eriala vahetada. Noh kas see nüüd õige on või ei. Aga paratamatult turumajanduse tingimuses ei ole nii, et õpid ühe eriala ära ja siis, et õpid ehitajaks ja siis elu aeg oledki ehitaja.
96. Võib ka nii juhtuda aga tihtipeale ei juhtu. Nii et, jah võid vahetada firmat näiteks, oled küll ehitaja aga firma tulevad ja lähevad.
97. Siis inimsuhted, teate ju hästi kuidas koolis on, et õpetajaga nagu sobiks aga mõne õpetajaga ei sobi üldse. Pidevalt on konfliktid.
98. Samamoodi võib olla tööandjaga, et ega see ei ole nüüd midagi erilist. Paratamatult, kui ikka ei sobi, tuleb leida midagi uut. Siinsamas pildil on näha, üks kodanik on koolitanud ennast firma juhiks ja mingit muud tööd tema teha ei taha ja nüüd otsib tööd aga firmajuhte vaja ei ole.
99. Natuke nüüd tööpuudusest. Seda ei pea nüüd üles kirjutama. Meil räägitakse palju tööpuudusest, aga mida nüüd konkreetselt peetakse silmas või keda peetakse silma? Selleks on mul toodud nüüd üks tabel ära, kelle hulgas seda töötust siis arvestatakse.
100. Nagu te näete tööjõuline elanikkond statistika järgi on 15-74 aastased. Tööealine rahvastik jaguneb siis kaheks laias laastus. On siis majanduslikult mitteaktiivne rahvas ehk siis need, kes tööd ei otsi, kes ei ole mõelnud, et tööd võiks teha.. Siia alla kuuluvad siis lapsed, noh kes paratamatult tööd ei tee, sest käivad koolis, vanurid, kes enam tööd ei tee ja need kodused, kelle tööks ongi kodune olla, koduperenaine näiteks. Nende eesmärgiks ei olegi tööd leida, nad on sellega rahul.
101. Heitunud, need on selline seltskond on ka siia ära toodud. Need on sellised inimesed, kes on olnud töötajad, on töö kaotanud, on tööd otsinud aga pole leidnud, siis on lootuse kaotanud ja käega löönud. Kes?
102. Klassi. /arusaamatu tekst/
103. Õp. Nojah kes neid kuidas nimetab. Neid võib nimetada ka asotsiaalseteks.
104. Et nad v-o tihtipeale selle kriisi käigus on v-o kaotanud oma eluasemed, v-o on perekond lahku läinud, neil ei olegi kuskil elada. V-o käivad siis ja korjavad pudeleid, selliseid inimesi on ka.
105. Need on siis mitteaktiivne rahvastik.
106. Siis on majanduslikult aktiivne rahvastik ja need jagunevad siis ka kaheks. On hõivatud, kellel on töökoht ja töötud, need on siis need, kes otsivad tööd aga ei leia mingil põhjusel.
107. Et vat nendest töötutest ma hakkamegi rääkima ja sellest protsendist, mis on siin ära toodud.
108. Siis räägime vaat nendest, mitte nüüd nendest.

- 109.** Et näiteks teie, kes te käite veel koolis, nende alla ei kuulu. Nii. Siis nüüd see töötute protsent. Siin nüüd jälle midagi siin kirjutada ei ole aga siin on nüüd ära toodud tabelid, mis on võetud ajakirjandusest erinevatest väljaannetest.
- 110.** Ma olen neid nüüd toonud päris mitu tükki sisse, mis näitavad erineva nurga alt töötust. Siin on ära näidatud, sinine mullike on töötute protsent. Nagu te siis näete, kõige suurem protsent oli aastal 2000. On siin näidatud 13,6 % töötuid. Noh normaalne tööpuudus sellistes arenenud turumajandusriikides on selline 7 kuni 8 %, et need ongi need inimesed, kes kas vahetavad töökohta või on lõpetanud kooli jne. See on täiesti normaalne tööjõu liikumine.
- 111.** Nägu te näete, siis veel aastal 2007 meil oli vel väga hästi. Meil räägiti sellest, et pigem on meil tööjõu puudus, et töötutega meil väga suurt probleemi ei ole. Enamus inimesi, kes tahtsid, leidsid töö. See oli ka üks põhjus, miks ka need palgad hakkasid üles minema.
- 112.** 2007 aastal ja natuke ka juba 2006. aastal ja väheke veel ka 2008. aastal hakkasid palgad tõusma. Et kuna töökohti on vähe, või kuna töökohti oli palju ja töötajaid oli vähe, siis hakkas tekkima olukord, kus need tööandjad pidid alluma töövõtjate diktaadile. Et kui tuli nüüd mingi töövõtja, istus ukse taga ja nägi, et on ainus soovija, ütles, et ma tulen nüüd tööle aga minu tingimused on nüüd sellised ja sul ei ole valikut, pead nendega leppima, et töötajast saada. Et ma tahan palka vot seal viiskümmend tuhat, kui sa ei maksa ma lähen ära, ega sul nagunii kedagi võtta ei ole. See on ka nagu halb.
- 113.** Konkurents kaob ära, see lööb need palgad üles. Meil räägitigi sellest, et meil palgad tõusid liiga kiiresti võrreldes sellega, noh meie töö viljakusega.
- 114.** Et meie tootmistase ei tõusnud niipalju, me ei tootnud nii palju aga vot palgad hakkasid tõusma meeletus tempos. Ja praegu on üks põhjus, mis me kriisis olemegi, on, et meie palgad ja meie töö viljakus ei ole omavahel vastavuses. Tööviljakus on väiksem kui meie palgad.
- 115.** Nii et praegu see olukord, kus palgad langevad, selles midagi hullu ei ole. See on selline turumajanduses, selline majandust korrastav nähtus.
- 116.** Et 2007. aastal kõik oli veel väga hästi. Noh v-o ka oma perekonnas olete seda tundnud: inimesed hakkasid rohkem reisima, hakati rohkem tarbima, raha tuli ju rohkem, sest oli võimalik nõuda rohkem raha selle tööandja käest.
- 117.** Aga nüüd läks meil probleemiks aastal 2008. Nägu te näete, siin otsas, need on nüüd need kvartalid /näitab slaidilt diagrammi/, et 2008. aasta lõpuks või teiseks pooleks hakkas meil tööpuudus kõvasti tõusma, ehk millest see siis põhjustatud oli.
- 118.** Põhjustatud oli sellest, et maailmas tekkis majanduskriis, mis jõudis väga kiiresti ka Eestisse.
- 119.** Paljud firmad, kas nad läksid siis pankrotti või nad olid sunnitud oma töötajaid koondama. Vaat see sama koondamise jutt nüüd.
- 120.** Et koondatakse siis neid töökohti kui töökoht kaob ära või ütleme näiteks autotootja, alles oli lugeda, kas tänases või eilses lehes, et Ameerika autotoojad on probleemi ees, et nad toodavad küll autosid aga keegi ei osta neid. Noh muidugi on jama aga mis sa siis toodad.
- 121.** Ja ongi nii, et kui sa toodad mingi lao täis ja enam toota ei saa, sest keegi ei osta. Aga kuidas ostetakse autot? Autosid ju ostetakse meil Eestis tavaliselt liisinguga, ehk siis laenu peale aga kui nüüd pangad enam laenu ei anna, siis autosid keegi enam ei osta ka ja selletõttu autotootjad on raskustes ja peavad hakkama inimesi koondama.
- 122.** Ja mitte üksnes autotootjad. Praegu räägitakse ju et Soomes ja Nokia on raskustes. Nokia üle maailma on koondanud tuhandeid inimesi, sest mobiiltelefone

enam ei osteta. Et noh majandusraskused, kõik katsuvad vanade telefonidega hakkama saada.

- 123.** Et praegu räägitakse selle aasta lõpuks töötute hulka prognoositakse kuskil sada tuhat inimest.
- 124.** Siin on näiteks 2008. aasta lõpus on alla 50 000 inimese. Nii et selle aasta lõpuks peaks see asi kahekordistuma. Nii, siin on nüüd, mis ta protsentides teeb, saame kohe vaadata.
- 125.** Siin on nüüd artikkel, kus tööpuudus on kerkinud 8 %ni. Noh see seitse kaheksa on veel normaalne, kui ta hakkab nüüd üles minema, kui me korrutame selle arvu kahega, siis me oleme juba tugevalt normaalsusest üle.
- 126.** Siin on nüüd ka näha nädalate kaupa, kuidas see liikunud, pidev kasv, alla ei lähe. See on tõeline probleem. No veel üks tabel toodud, veel ühest ajalehest. 2009. aasta on sisse toodud, nagu näete järjest läheb üles. Nii, no mis selle põhjused on? Kirjutage siis üles.
- 127.** Mis selle põhjused siis on? Esimene põhjus on, nagu ma juba rääkisin, mingi tööstusharu või tegevusala kadumine. Või siis ümberkujunemine.
- 128.** Praegu siis ka loodetakse, et see majanduskriis natukene noh aitab kaasa majanduse ümberkujunemisele.
- 129.** Ehk kui me toodame praegu midagi sellist, mida ei osteta, mis on ebaefektiivne, siis nüüd selle majanduskriisi tingimustes, ettevõttes muutuvad efektiivsemaks, nad otsivad, selliseid võimalusi kus võimalikult väikese hulga inimestega teha ära võimalikult palju tööd. See on tunduvalt tulusam ja see tõstabki töö viljakust.
- 130.** Tööviljakus ongi ju see, kui palju üks inimene suudab ära teha, et kui me ikka oma autio nagu kunagi, 20 sajandi algul Ford tegi oma autosid, siis pandi need käsitsi kokku, v-o sada inimest pani ühe auto kokku, siis tööviljakus oli väga madal. Siis nüüd, kui võti see konveier kasutusele, siis sada inimest v-o asendus kümnega. Kümme inimest pani selle auto kokku.
- 131.** See tähendab seda, et selle tootehind hakkab langema, töö viljakus on tunduvalt suurem. Ehk siis need kümme inimest suudavad rohkem toota kui need sada inimest. Ja selle poole üritatakse siis ka liikuda.
- 132.** Aga on ka selliseid firmasid, ja mis eriti praegu raskustes on, on kinnisvarafirmad. Et kui olid meil siis seal need toredad ajad, pangad andsid hästi laenu, siis inimesed võtsid ju palju raha pangalt välja ja ostsid selle eest endale kinnisvara. Kinnisvara oli väga tore osta, sest kui sa täna ostsid selle kinnisvara ära siis homme oli selle hind tunduvalt kõrgem, et kui sa tahtsid, siis sa võisid selle pealt teenida. Täna ostsid, homme müüsid maha, selle vahe said endale. Aga nüüd on see probleem, et kinnisvara enam ei osteta, kinnisvara hind hakkab kukkuma. Et need inimesed, kes on endale palju kinnisvara kokku ostnud, nüüd selle hind hakkab langema. Ja selle raha, mis nad on selle alla pannud, nad on sellest rahast ilma. Ja paljud need kinnisvarafirmad, on on tegelenud kinnisvaraarendamisega, nad on ostnud mingisuguseid kortereid kokku, nad on need näiteks ära remontinud ja nüüd üritavad neid näiteks maha müüa, nad on raskustes, nad ei saa oma raha ka kätte, aga raha on panga oma, see ei ole nende isiklik raha, aga pank hakkab raha tagasi küsima. See on raske probleem.
- 133.** Firmad lähevad pankrotti. Pankrotti läheb firma siis, kui tal on noh neid võlgu rohkem kui on endal vara. Tekib selline, et pank küsib talt rohkem raha kui tal endal tegelikult on.
- 134.** VAT sellepärast inimesed jäävadki töötuks. Noh üks põhjus on see, et töötajatel on ebapiisav ettevalmistus. Kasvõi keelteoskus käib siia alla.

135. Teie olete näiteks keelte klass, teil probleeme ei ole .
136. Noh ma olen alati rääkinud, kui teil on võimalik, õppigi keeli.
137. Praegu on teil, tasuta antakse või noh kes seal kolmanda keele eest midagi maksab aga noh ikkagi odav.
138. Pärast lõpetate kooli ära, teate kui palju pärast keelteklassis maksab keele õppimine või?
139. Klassi: jaa
140. Õp: jah, tuhandeid. Praegu te tegite hapusid nägusid, mõnisada krooni vist oli vaja maksta. Prantsuse keele eest. Prantsuse keel on väga tähtis keel, me oleme Euroopa Liidus, see on Euroopa Liidu keel. Nii et ebapiisav ettevalmistus, et juhul kui teist keegi tõesti tahab pärast põhikooli minna tööturule, siis mõelge selle peale.
141. See põhiharidus on ebapiisav ettevalmistus. Jah?
142. Poiss klassist: (arusaamatu tekst/
143. Õp: No parandame siis ära, kus see on. /liigub slaide tagasi, otsib osutatud viga/ Oi, vaata nüüd. Nii, nüüd on siis see kolmas punkt, üleproduktioon.
144. Noh et kui meil näiteks riik tellib ülikoolilt teatud hulga spetsialiste, näiteks ajaloolasi. Riik maksab need kohad kinni. Riik tellib näiteks kümme ajaloolast. Ta on planeerinud, et aastas läheb vaja kümme ajaloolast. Aga osa ajaloolasi saab õppida ju ka oma raha eest. Ega ülikool neid tagasi ei lükka sest ülikoolile on neid kasulik õpetada. Et kümmet oleks vaja aga tegelikult lõpetab iga aasta ütleme 50 ajaloolast. Noh ajaloo õpetajaks nad kõik minna ei saa.
145. Nii et probleem on jälle selles, et neid on liiga palju. Tegelikult oleks meil vaja tublisid traktoriste.
146. Või keda meil vaja oleks , vahepeal oli meil keevitajad. Keevitajaid meil ei ole korralikke, toodi neid Ukrainast sisse. Tuli majanduskriis, nad läksid uuesti koju tagasi. Siin neid enam ei taheta. Miskipärast. Kuna meil on nüüd tööjõudu rohkem. Aga siis oli tööjõu puudus ja vat siis toodigi neid Ukrainast sisse.
147. Aga, nüüd, miks neid meil ei toodeta. Keevitajaid meil ei ole aga see eest meil on ajaloolasi palju. Paneme ajaloolased keevitama.
148. See on nüüd siis kivi haridussüsteemi kapsaaeda.
149. Ehk siis tuleks natuke rohkem planeerida, näiteks seda, et milliseid spetsiaiste oleks rohkem vaja. Et näiteks siis 90ndate alguses oli väga populaarne, et kõik tahtsid õppida firmajuhiks. Koolis küsiti, et millist ametit, kelleks tahate saada, firmajuhiks tahame saada. No firmajuhid teenisid hästi. Praegu teenivad ka hästi aga palju neid vaja on.
150. Palju neid firmasid siis on. Et no tegelikult on sul küll firmajuhi haridus aga tööd ei leia.
151. Noh, et see ongi see mingi eriala üleproduktioon. Ei saa jätta ka seda viimast välja.
152. Üks põhjus on ka see soovimatus tööd teha. See on ka tööpuuduse põhjus tegelikult. Et on ka selliseid inimesi, kes noh ta läheb töökohale, näiteks kuskile müügimeheks, mingisse firmasse, noh jõe lahe on, ma saan mobiiltelefoni ja saan auto ja ma saan tüdrukute ees eputada aga läheb kuu aega mööda ja tulemusi nagu eriti ei ole, tööd ei viitsi ju eriti teha. Noh jällegi oled töötu, sind lastakse lahti.
153. Otsid siis jälle tööd, noh saad jälle kuskile tööd, paned jälle kuskil jalad seinapeale, noh. Et selliseid inimesi on ka, et seda ei saa ka päris välistada.
154. Tööpuuduse põhjuseid on mitmeid aga praegu on oluline see esimene just. Nii, nüüd selle tööpuuduse kohta veel.
155. Tööpuuduse mõju.
156. Vaat selle tööpuuduse mõju üle tasuks natuke koos mõelda.

157. Et miks ma sellest nii palju räägin.
158. Miks see halb on?
159. Selleks et seda natuke analüüsida, ma trükkisin teile välja, meil on küll raksed ajad aga siin on üks Õhtulehe artikkel „Ähvardav tööpuudus”. /jagab lehed klassile/
160. Ma jagan selle teile kätte ja katsuge siis nüüd natuke välja tuua, mis see tööpuudus on halb. Mõni minut siis, lugege see tekst läbi. /vaikus, õpilased loevad etteantud teksti, õpetaja tahvli ees/.
161. Noh, saite nüüd läbi lugeda selle? ‘
162. No nagu näete, ma olen jaganud selle tööpuuduse kahju kolmeks, on majanduskahju, sotsiaal
163. Nonii nagu näete, ma olen jaganud selle tööpuuduse kahju kolmeks, on majanduskahju, sotsiaalne kahju ja riigipoolne kahju.
164. No mis te sellest artiklist teada saite, milline kahju võib tööpuudusest tulla?
165. Mis teil silma jäi kohe? Sotsiaalne küll aga konkreetsemalt natuke.
166. Klass: /arusaamatu/
167. Õp. No kuritegevus näiteks. /kirjutab tahvlile üles/. Kas kuritegevus on majanduslik kahju või sotsiaalne kahju? Või mõlemad? Noh see võib olla lausa mõlemad. No kuritegevus, millega seoses kuritegevus näiteks tõuseb?
168. Klassi: Kui keegi ei anna raha...
169. ÕP: Jah, kui sul raha ei ole, siis on selliseid inimesi, kellel siis esimene mõte tuleb pähe, et temal ju on. No et paneme siis pihta. Nii, kuritegevus tõuseb, mis te veel leidsite?
170. Klass: Eluasemekaotus.
171. Õp: Eluasemekaotus /tahvlile/. Mis see eluasemekaotus, kust see tuleb, kas see on sotsiaalne või majanduslik kahju? No pigem on see sotsiaalne kahju. Aga kuidas see toimub, kuidas inimesed oma kodu kaotavad? Mille kaudu.
172. Klassi . Laenud...
173. Õp. Siin on nüüd ära toodud, et paljudel on ostetud pangalaenu, väga paljudel on ostetud korterid. Või isegi, kui nad on ostnud mingi tarbimislaenu, siis igal juhul riik nõuab tagatist. Ja pank tavaliselt tagatisena nõuab kinnisvara.
174. Et tavaliselt on need kinnisvaratagatisel ja kui nüüd inimene oma laenu tagasi ei maksa, siis pank müüb selle maha n-ö kiirmüügi hinnaga.
175. Pank nimetab selle kiirmüügi hinnaks. Eestis, näiteks kui te olete võtnud miljon laenu, kunagi oli selle väärtus kõrge, kinnisvara kattis ära kõik selle miljon krooni tagatise, kinnisvara enda väärtus oli ütleme näiteks kask miljonit. Enamasti pank annab seda laenu sedasi, et laen võib olla 70 % kinnisvara hinnast. Et kinnisvara hinnatakse ära ja 70% . ulatuses antakse laenu. Vat nüüd on kinnisvarahinnad langenud, kui te võtsite miljon laenu, siis nüüd teie kinnisvara v-o maksab ainult pool miljonit. Ja kui nüüd pank müüb selle kiirhinnaga maha näiteks 200 000 ga, siis tegelikult te oma laenust ju lahti ei saa. Et see on selline, teie kinnisvara müüakse maha, jääte oma kodust ilma, ja lisaks on teil see pangalaen ikka kaelas.
176. Klass: Miks /.../ nii käituvad?
177. Õp: No kuidagi nad ju peavad käituma. No pangal on ka nüüd muidugi raske. Alles hommikul oli üks uudis, hommikutelevisioonis, et mingi laenuleping vaadati üle, nad tegid uuesti, et kinnisvara nagu maha müüa ei saanud aga laenuleping tehti ümber.
178. Kui nad enne pidid maksma 5% intressi, siis nüüd nad peavad hakkama maksma 22% intressi. Nii et pank võib teha ka teistmoodi, et ta ei müü ära seda kinnisvara aga ta teeb lepingu veel krõbedamaks.

179. Sa oled sattunud raskustesse, sa oled riskiklient ja seetõttu pank võtab veel. Et see on väga suur probleem.
180. Sotsiaalne kahju, inimesed kaotavad oma töö, kaotavad oma kinnisvara, nende pered võivad minna lahku, eks ju.
181. Tekivad asotsiaalid ehk siis heiturid.
182. Riigil jääb saamata maksutulu. Kui inimesed ei tööta, siis nad ei saa ka makse oma palga pealt. Riigil jäävad maksud saamata. Ja riigi kulutused suurenevad, et nad peavad hakkama üleval pidama neid kodutuid.
183. Nii et probleeme on kohe päris kuhjaga. Nüüd, millest ma ei jõudnud teile rääkida, on, tööhõiveamet.
184. Tööhõiveamet on nüüd see, kes tegeleb töötutega. Mida nad täpselt teevad, seda saate lugeda õpikust ja teil on töövihikus selle kohta ülesanded.
185. Siin on väike kokkuvõte, mis me täna läbi võtsime.
186. Kõigepealt sai natuke tööturust räägitud. Töö leidmisest, tööhõivest sai pikalt räägitud, tööhõiveametist me praegu ei jõudnud rääkida aga selle saate kodus lugeda.
187. Nii et kodune töö, kirjutage üles, on töövihikust leheküljel 42-45. /toolid liiguvad, õpilased tõusevad püsti.../ Nii et kohtumiseni!
188. Õp paneb klassi ukse kinni ja alustab vestlust.../
189. Intervjueerija: Meil läheb väga kiiresti. Kuidas te ise hindate, kuidas tund läks?
190. Õp: Päris hästi. Teemad sai läbi võetud. No natuke jäi nüüd lõpust aega puudus aga... seda võib juhtuda alati.
191. Intervjueerija: Selle meediaõpetuse või meediapädevuse teema sisse toomine. Mida te sellega soovisite saavutada?
192. Õp: Aga ma olen seda tihti teinud.
193. Et eesmärk oleks muidugi see, et nad kõigepealt harjuksid leidma informatsiooni meediast ja teine on see, et nad harjuksid üldse meediaga ära. Et inimese jaoks oleks loomulik see meedia lugemine ja... Intervjueerija: Ja kuidas teile tundub, kas see kuidas täna sai meediat kasutatud, kas see aitas seda eesmärki saavutada?
194. Õp: Kuigipalju ikka, ma arvan küll Et pisut ikka, see ei ole neile võõras teema.
195. Intervjueerija: Teil oli palju internetiviiteid tunnis. Kas õpilased saavad kusagil neid viiteid üle vaadata?
196. Õp: Üle vaadata?
197. Intervjueerija: ja kasutada?
198. Õp: Saavad küll. Mõnikord me teeme ka selliseid koduseid töid. Mõnikord me oleme ka arvutiklassis. Eriti ühiskonnaõpetuse tunnis saab seda teha.
199. Intervjueerija: Ma mõtlesin, et selle konkreetse tunni pp-i nad ei saa kuskil kasutada ja neile viidetele otse minna?
200. Õp: Seda konkreetset pp-i saab küll vaadata. Meil on koolis sel aastal väljatöötamisel selline, kuidas ta nüüd oligi, e-kursused. Nii et need, kes tahavad ka iseseisvalt juurde vaadata või siis nad ei saa näiteks koolis mingil ajal olla gümnaasiumis osas. Meil on spordiklass, kes on tihti võistlustel, siis seal nad siis saavad pidevalt n.-ö. järje peal hoida. Nii et see on meil praegu n.-ö. välja töötamisel. Põhimõtteliselt saavad küll jah.
201. Intervjueerija: Ma sellepärast küsin, et neid viiteid oli palju ja need olid huvitavad. Aga nende jaoks ei olnud lihtsalt aega piisavalt.
202. Õp: Tund on kahjuks jah ainult 45 min.
203. Intervjueerija: just-just!
- 204.

Tund nr 2

1. 05.05.09.
2. ajalugu
- 3.
4. /Klass. Õpilased istuvad grupiti ümber kokku lükatud laudade. Õpetaja sätib töövahendeid, seinatahvel seinale, arvuti töökorda...alustab tunniga. Seinakell näiteb: 8.15/
5. Klassi: Asju on ka vaja vä? Vihikut või midagi?
6. Õp: Ei. Ma räägin, t'na on see tund natuke teistsugune. /klassis paras sagimine, kära foon.../
7. Õp: Nägu te näete, on meil täna tund natukese teistmoodi. Ühelt poolt sellepärast, et meil on siin külas Tartu ülikoolist inimesed, kes filmivad seda tundi ja vaatavad, kuidas, mida me selles tunnis teeme. Kui põhimõtteliselt peaks meil olema täna bioloogia tund, siis me küll bioloogiast räägime aga mitte siis sellest, kust me eelmisel korral pooleli jäime.
8. Nii, täna üritame teha sellist diskussiooni ja kuna mulle anti ette ka teema, siis see peaks seostuma ka meediaga, siis ma üritasin mõelda selliselt seda asja, et seda teemat siduda konkreetselt siis ajalehtedega
9. Ja nagu tea hästi teate, on praegu kuum teema seagripp ja mis ma üritan, ma püüan ise võimalikult vähe rääkida. Soovin, et teie nagu diskuteeriksite teema üle, mis ma siis kohe annan. /alustab pp esitlust, esimene slaid/.
10. Okei, siin on siis mõningased väljavõtted ajalehtede pealkirjadest, mis käivad siis kõik selle seagripi teema kohta. Näiteks esimene asi, et seagripp hirmutab inimesi üle terve maailma. Et tekitab sellist.
11. Mis tundeid see teis tekitab siis? Mulle on kõige naljakam see, et see ohustab Hispaania Vormel 1 etappi. Et see on kõige olulisem siis. Mis tundeid see teis tekitab kui te nüüd loete? Või okei, lähete näiteks Postimehe kodulehele ja loete, et seagripp hirmutab inimesi üle kogu maailma? No Tanel, mis tunded sul tekivad, kas see hirmutab sind, või kas see huvitab sind, kas sa hakkad seda lugema või ei hakka. Huvitab see sind või?
12. Tanel: Ei.
13. Õp: Okei. V-o tõesti see ei huvita. No mis seal ikka, seagripp ka. Aga nüüd – läheneb Eestile. Karl August? Seda artiklit sa loeksid või?
14. Karl August: Jah-
15. Õp: Miks sa loeksid seda+
16. Karl August: Ma ei tea.
17. Õp: Kes teab? Aga Aet, millist artiklit sina loeksid.
18. Aet: Teist ja kolmandat.
19. Õp: Teist ja kolmandat. Neljandat ei loe keegi või?
20. Klaas: Mina.
21. /õpilane siseneb/:Tere.
22. Õp: Tere. Nii, sa jäid hiljaks natuke. Me püüame täna meediat ja bioloogiat omavahel natuke siduda. Bioloogiat on siin niipalju, et see seagripp on haigus, mida põhjustab viirus.
23. Viirused on siis sellised huvitavad asjad, mis ei kuulu elusolendite alla aga siiski nad on sellised looduses eksisteerivad, ma ei saa ütelda elusolendid, ütlen asjad, mis

- mõjutavad meid suuresti ja siin ma siis võtsin välja sellised ajaleheartiklid selle kohta , pealkirjad tegelikult, mis viimasel ajal ilmunud on.
24. Televisioonis on olnud ka neid asju aga televisiooni ma ei saanud kahjuks tuua siia. Nii aga üldiselt ma saan aru, et kõik, mis on seotud nagu väljaspool Eestist, teid nagu v'ga ei huvita. Et kui see on Eesti sees, siis see nagu pakub teile huvi või?
 25. Klass: (mitu halt siit ja sealt) Ja
 26. Õp: Aga see seagripp iseenesest, kui oleks lihtsalt pealkiri seagripp, siis ei loeks või kui just keegi ei paluks lugeda? Nii okei.
 27. Mis see seagripp tegelikult on siis?
 28. Tegelikult on see seagripp siis, nagu ma ütlesin, viirushaigus, mis levib siis tegelikult sigadele ainult. Aga mingil põhjusel on ta üle kandunud inimestele. Et tegelikult see seagripi viirus, seagripp ei ole tegelikult puhas viirushaigus. Et see on vale nimetus tegelikult. Et sellel on hästi keeruline nimetus, hlm1 on vist täpsemalt. Ja kui vaatame sümptomeid, siis need on tegelikult täiesti tavalised sümptomid nagu tavalise gripiga.
 29. Mis tundeid see teie tekitab siis? Mulle on kõige naljakam see, et see ohustab Hispaania Vormel 1 etappi. Et see on kõige olulisem siis.
 30. Nii, ja see ongi teema tegelikult, et kui ma plaanima hakkasin, siis ma plaanisin diskussionniks, diskussiooni ettevalmistamiseks kuskil 20 minutit või nõksa rohkem, et meil jääks kuskil tunni lõpus 10 minutit aruteluks, siis ma ise mõtlesin, no võib-olla saaks seda sõnastada paremini ka, et kas meedia liialdab või peame suhtuma tõsiselt sellesse seagrippi. Ma paljundasin siis teile mõningad artiklid ja ma jagan need siis mõlemale rühmale laiali. Ma ootan, et te loeksite neid.
 31. Tüdruk klassist: Meil on mõlemal samasugused või?
 32. Õp: Ei. /saabub uus hilineja/ Tere. Et loeksite neid ja siis teeksime teiega sellise diili, et üks teist pooldab seda, et meedia liialdab selle temaga alates sellest näiteks et formel 1 etapp jääb ära või mida iganes või teiselt poolt, et me peame suhtuma ka Eesti seisukohalt sellesse tõsiselt.
 33. Klassist hääl: Peame siis ära jagama, mida keegi...
 34. Õp: Kas on neid, kes tahab...
 35. Klassi: (palju häält, käed tõusevad) Liialdab. Liialdab. Liialdab...
 36. Õp: Siis peame loosi tegema. Siin on üks kruvi, panen selle kätte, peate ära arvama, kummas käes kruvi on. See saab „liialdab”.
 37. /Õpetaja viib läbi loosimise, pöördub tüdrukute rühma poole)
 38. Tüdrukud: Paremini käsi.
 39. Õp: Siis teie saate, et liialdab. Siis on siin veel, et ülesanne on suhteliselt lihtne või keeruline.
 40. Oot korra veel tähelepanu. Oluline iva on leida fakte selle põhjal, leida nendest artiklitest fakte, et te saaksite oma seisukohti siis tõestada. Nii, rühmas ma eeldan, et te jagate artiklid omavahel laiali ja suhtlete aktiivselt.
 41. Poistel tuleb neid laudu natukese vähemaks võtta, muidu te olete nii kaugel et ei ulatu.
 42. Poisid: Ei...
 43. Õp: Ja-ja. Ma annan teile veel valget paberit, sinna saate kirjutada /jagab paberilehti/. Teeme siis nii, et kui te olete enamvähem artiklitest üle käinud, katsuge teha kokkuvõtteid ja katsume lõpetada kuskil kolmveerand või , et muidu me lihtsalt ei jõua diskuteerida enam.
 44. /sagin rühmades, vaikselt sosinal jutud, paberite krabin, kohati läheb rühmade diskusioon ja arutelu päris valjuks, on arusaadavad üksikud sõnad.../
 - 45.
 46. Õp: Okei, paistab, et enamusel , või mis enamusel, tüdrukutel on valmis..
 47. Poisid: See ongi enamusel.

48. Õp: Teeme nüüd nii, et valite enda seast ühe esineja, kes... Kaks inimest või? Okei, kaks inimest siis, kes on valmis seda asja ette kandma. /Suur sumin klassis.../
49. Kuulge, poisid, teeme nüüd nii, et te hakkate lõpetama, muidu me ei jõua. Kui te kuulake nüüd vastaste ettekannet siis palun koostage kaks küsimust selle kohta.
50. Et teeme niimoodi, et ettekande esitamiseks on kaks minutit. Jõuate kahe minutiga ette kanda või?
51. Klassi: Ei jõua.
52. Õp: Okei, kolm minutit. Kolm minutit, sest siis jääb meil ka piisavalt aega diskussiooniks, sest me peame jõudma mingi järelduseni, kas, meediast lähtuv, mis järelduseni me jõuame, kas see on ohtlik.
53. Näiteks, käisin vanaema juures, siis vanaema esimene asi oli, et seagripp tuleb, eks ole.
54. Aga minu jaoks see ei ole, mina ei võta seda asja veel nii tõsiselt.
55. See on minu arvamus.
56. Aga ma tahangi jõuda selleni, mis on teie arvamus, kui teie uudiseid loete.
57. Nii aga poisid kuulavad tüdrukuid, kaks küsimust ja tüdrukud kuulavad poisse, kaks küsimust. Kumb alustab? No, tüdrukud alustavad. Tüdrukud räägivad, nii kuulake nüüd, Simmo, kuulake, et kas meedia liialdab seagripi suhtes.
58. Tüdrukute grupi esindaja 1: Esimene fakt võib-olla, 85 inimest surnud, kuigi on ka palju hullemaid asju, kus on rohkem inimesi surnud.
59. Ja no sama kära tehti linnugripiaga aga Eestisse see ei ole jõudnud.
60. on võimalik veel ravida aga sellest nagu ei räägita, kuidas seda saaks teha.
61. Meedia pöörab väga palju tähelepanu surnutele aga ellujääjatest ei räägita väga palju. Et ei ole väga palju surnuid.
62. Sama moodi meedia naljatab, et Hispaaniasse Formel 1 etapile, et sinna jõuab ka seagripp ja kõik hakkavad surema.
63. See on ausalt öeldes naljakas ja seda ei saa tõsiselt võtta.
64. Siis, ee, efektiivset ravimit ei ole veel aga riik kogub juba ravimeid, mis ei ole nii efektiivsed, et neid oleks nagu mõtet koguda. Ja see on meie raha. Samuti räägitakse kaubateede sulgemisest aga liha kaudu see ei levi.
65. Täiesti mõttetu ajaraisk. Ja et viirusest põhjustatud suremus öeldakse on enneolematult kõrge. Aga ei ole enneolematult kõrge, muidu oleks juba ammu.. Eurooplased on väga palju, õigemini küll väga vähe nakatatud. Siis surmajuhtumite kohta faktid on väga erinevad. Et ühelt poolt nagu öeldakse, et 81 surnut on, aga teiselt poolt võib-olla ainult 20, sest täpselt ei teata, millesse kõik on surnud ikka. Nii et seostatakse erinevate grippide surmajuhtumeid seagripiaga.
66. Õp: Nii, okei, stopp, minge siis on tiimi juurde tagasi. Nii, poisid, esitage neile siis kaks vasküsimust, mis peaksid nende argumente kõigutame. Arvestage, et teie lähtute sellest, et tõsiselt. Nema tõid siis olulisemate argumentidena välja näiteks, et ei ole teada, et need inimesed, kes väidetavalt on surnud seagripi tagajärjel, et nad ka tegelikult oleks haigestunud seagrippi. Et tõepoolest seda ei teata. Sest kui me võtame konkreetselt selle Mehhiko näite, siis Mehhiko meditsiinitase ei ole väga kõrge. Mistõttu ei saa me väga kindlalt öelda, et kõik, kes seal surnud on, on ka seagrippi just nakatunud. No poisid, teie kaks küsimust. See oli lihtne kommentaar. Selle põhjal, mida te kuulsite.
67. Poisid: Davai, et kas need 81 inimest, kes väidetavalt surid seagrippi, et kas need ei loe siis?
68. Tüdrukud /erinevad vastajad/: Nad loevad küll aga neil ei ole, täpselt nagu Mehhiko tervishoiusüsteem on väga madal. Ja see ei ole palju võrreldes maailma elanikkonnaga. Et ka teistesse haigustesse surrakse. Eriti Mehhikos, kus on vaesus. Meil ei ole 100 protsendilist kinnitust, et need on just seagrippi surnud.

69. Poisid: Aga kui nakatanuid on, mis see on, vist 16. märts oli esimene surmajuhtum, siis tänaseks on nakatanuid 1600. See on päris suur number.
70. Tüdrukud: Ja kus ta levib? Ta levib põhimõtteliselt vaid teisel pool maailma. Ta ei ole.
71. Poisid: No see ei olegi Eesti kohta.
72. Tüdrukud: See ikka ei ole kindel, kui palju neid on, meedia räägib erinevatest asjadest. See ei pruugi ka olla seagrippi nakatanud. /diskussioon elavneb, mille tõttu rakse aru saada/
73. Posid: Et kui jutt käib Mehhikost, miks see siis nagu vähemtähtis või vähem ohtlik on. Kui seal on vähe arste, miks siis üldse peaks arsti juurde minema? Äkki nad ei lähegi üldse arsti juurde?
74. Tüdrukud: Kuna seal on arstiabi nii madal. Siis nad võivad nakatuda, ma ei tea, mingisse, praegu on ju tegelikult väga palju grippe ja keegi ei tea, mis gripp see võib olla. Meedia räägib erinevatest asjadest. Meedial ei ole kinnitust, et see on nüüd just seagripp.
75. Õp: Nii, okei, väga hea, väga hea.
76. Väga hea selles mõttes, et tekkis juba diskussioon selles mõttes, et poisid juba esitasid fakte, mis peaks kõigutama tüdrukute argumente.
77. Nii, nüüd esinevad poisid. Meil on tunni lõpuni viis minutit aega, katsume selle ajaga esinemise ära teha. Tüdrukud olge siis valmis kuulama poisse, kes suhtuvad tõsiselt väitesse, et Eesti peaks võtma tõsiselt seagripi ohtu.
78. Poiste grupi esindajad: Nii, esimene väide on, et selle vastu ei ole tõsist faktsiini.
79. Et seda ei saa piirata ega olla selle vastu.
80. Nii, teine probleem on, et ta levib hästi kiirelt. Seda juba ütlesime. Et põhimõtteliselt ei ole selle kohta faktsiini. Ja et see levib õhu kaudu.
81. Et põhimõtteliselt ei ole vahet, kas sa sööd sealiha või ei. See ei päästa, kuna levib õhu kaudu.
82. Kolmas punkt, et on eluohtlik haigus. Et see ei ole mingisugune tavaline nohu või köha või misiganes. See on haigus, mis tapab inimesi.
83. Tüdrukud: Kas me võime küsida?
84. Õp: oota veel. No kui nad on lõpetanud?
85. Posid: Jah.
86. Õp: On läbi jah? Aga poisid tulge siia oma rühma juurde, siis saavad ka teised vastata. Nii, teie küsimused, tüdrukud.
87. Tüdrukud: et mille jaoks on vaja faktsiini mingi sellise haiguse vastu, millest ei ole sada protsenti kinnitust, et ta just on seagripp? Kas on vaja ühtset faktsiini?
88. Posid: No aga haigus on olemas...
89. Tüdrukud: Aga me ei tea, ju...
90. Posid: Teame
91. Tüdrukud: Teame ainult mingit arvu aga ...
92. Ma tahtsin öelda, et kui sa närid seal samal ajal nätsu, siis see ei ole nagu väga... /naer/
93. Õp: Seda esinemisasja me võime pärast rääkida, et kuidas seda teha, et ei ole mõtet siin nihverdada.
94. Nätsu närida ei ole ka ilus, aga seda võime teine kord diskuteerida.
95. Okei, vabandust, läksime teemast kõrvale. Nii, esimene küsimus on ära, teine küsimus.
96. Tüdrukud: Kus see öeldud, et see levib õhu kaudu?
97. Posid: Misajad?
98. Tüdrukud: Kust on teada, et levib õhu kaudu?
99. Posid: Oota. Maskid on peas /arusaamatu jutt, poisid räägivad koos/

100. Tüdrukud: N o see on ka meedia punkt. Ka seagripu puhul on palavik, köha ja nohu, nii et me ei saa öelda, et see ei ole nohu. Posid: Ja aga see ei ole tavaline. See ei ole ainult nohu.
101. Õp: Kui te lugesite nüüd, mõlemad võistkonnad, kui te lugesite selle Tartu ülikooli professori, nime ma praegu ei mäleta, kes ütles, et see seagripi viirus, mis ma tahtsin öelda, et kui ma selle teema valisin, et seagripp ei ole otseselt see haigus, millest räägitakse.
102. Räägitakse küll mingist haigusest, aga see ei ole seagripp. See on mingi viiruse vorm, mis levib inimestele. Seagripp aga levib vaid sigadele. Aga kui lugesite seda Tartu ülikooli töötaja arvamust, siis tema ütles, et tema väidab vähemalt seda, et see haigus on kombinatsioon erinevatest viirustest, mis on tegelikult ohtlik /keegi uksel/...
103. Oota, me alustame natuke hiljem.
104. Et kui me katsume selle kokku võtta, meeldiv on see, et kui me alguses ei saanud seda asja nagu vedama, siis pärast tekkis nagu selline...
105. Nagu poisid algul ütlesid, et kurat, see on liiga raske teema, et ei oska midagi ütelda. Siis lõpuks nad esinesid väga kindlate argumentidega ja jäid nendele kindlaks.
106. Tüdrukud ka esitasid oma argumendid hästi ja põhjendasid ilusti, miks meedia, puhtalt meedia, et lugedes Õhtulehte võime öelda, et see on liialdus, et see meid ei puuduta, et sõu vat, nagu öeldakse.
107. Poisid tõid taas välja olulise vastuargumendi, et on ohtlik, kuna levib õhu kaudu. Ja on ka juhtumeid Euroopas.
108. Nüüd, ee, kas jõuame ühisele nõule või jätame selle õhku, kaks asja?
109. Tüdruk: Õpetaja, kui me lähtume tervishoiusüsteemist, siis okei, jah see on ikka gripp aga ku me räägime meedia valdkonnast, siis see täiesti liialdus.
110. Õp: Nii, kas poisid on nõus sellega?
111. Posiid: /sagimine, erinevad arvamused, raske aru saada.../
112. Õp: Kaks asja, kas räägime meedia seisukohast?
113. Tüdrukud: Meedia.
114. Õp: Et kui me räägime meedia seisukohast, siis kohati on see selge liialdus. Olete nõus? Aga kui räägime meditsiinist, tervishoiu poole pealt, inimese tervisest, siis on tõsine.
115. Tüdruk: See on tõsine asi aga meedia teeb selle veel hullemaks kui see tegelikult on.
116. Tüdruk: Meedia ka hirmutab inimesi.
117. Õp: Just täpselt, kohati jääb selline mulje. Küll.
118. Nii aitäh teile ja aitab tänaseks. /sagin, toolid liiguvad, jutt, naer, sumin.../
119. palun tooge paberid minu kätte, artiklid võite endle jätta aga paberid minu kätte.
120. Klass: Kas hinded ka saab?
121. Ma molten ja loen kodus need asjad veel üle. See ei olnud nagu tavaline tund...
122. Klass: Head aega...
- 123.
- 124.

1. **Tund nr 4**
2. 9. november
3. EESTI KEEL
4. 9. KL
- 5.

6. ...
7. Õp: Tere hommikust!
8. Klass /seisab püsti, kooris/ Tere!
9. Õp: Palun istuge! (paar minutit toolide kolin ja üldine sagin, istutakse, otsitakse asju)
10. Eelmisel nädalal me ju rääkisime teiega ajakirjanduseetikast.
11. Me rääkisime sellest, miks ei tohi alati ajakirjandust puhta kullana võtta.
12. Miks teda ei saa 100 % usaldada ja rääkisime teiega natuke enam levinud demagoogiavõtetest.
13. Täna ses tunnis püüame natuke teha praktilist tööd. Ja selleks ma otsisin teile internetist vana Perno Postimehe lugusid.
14. Ja räägime natuke sellest Perno Postimehest ka. Mida sa sellest tead? Andi? Nii. Papa Jansen oli selle asutaja.
15. Mida veel meelde tuleb? On sul umbkaudu aimu, mis ajal see ilmuma hakkas? Mis ajal?
16. Klassist hää! Üheksateistkümnnes.
17. Õp: Ja ja täpsemalt öeldes kõige esimene ajalehe number ilmus 5. juunil 1857. aastal.
18. Ja miks see ajaleht oli eriline? Üteldakse, et sellest ajast alates võib hakata rääkima eestlaste rahvuslikust ärkamisest. Papa Jansen oli esimene, kes hakkas rääkima oma ajalehes, et eesti rahvas, ärge olge rumalad, ärge häbenege, seda, et olete eestlased ja rääkige uhkelt eesti keelt ja häbenege pigem oma rumalust, mitte oma rahvust.
19. Ja see Perno Postimees muide oligi esimene eestikeelne perioodiline väljaanne.
20. Ja mul on siin, ja ongi kohe päris algusest kaks lugu.
21. Oktoobrist 1857. Ja üks lugu jääb 1858. aastasse.
22. Need on kõik vanas gooti kirjas.
23. Ja et teil oleks natuke lihtsam lugeda ja tekstist aru saada, siis ma mõtlesin, et mitu pead on ikka mitu pead, et teeks seda tööd rühmas.
24. Ja siis mõtlesin, et ei tee nii, et teil on siin oma sõpruskonnad, et teeme nagu kehalise tunnis, paariks loe. Ja alustame siit, Hardi esimene, Triine, Rain... Esimene, teine, Gedi kolmas, neljas. Jane esimene, Margus teine.
25. Nüüd väike kolin mürin. Katsume võimalikult vaikselt teha.
26. Et ühed kokku, kahed, kolmed ja neljad kokku.
27. /Lahti suur sagin. Liigutatakse laudu, toole, moodustatakse grupe nende ümber. Õpetaja käib ringi, teeb soovitusi. U 3 minutit. Õpetaja jagab laiali paberid iseseisva tööga/
28. Kohe räägin. Sinu ülesanne praegu on proovida seda teksti lugeda ja tõlkida tänapäevasesse eesti keelde.
29. Selleks sul ongi vaja vihikut ja kirjutusvahendit sest töö käib kirjalikult vihikusse.
30. Kui sa aru ei saa, anna käega märku, ma hea meelega tulen ja aitan. /kell: 05.00/ Õpetaja liigub rühma juurest rühma juurde, õpilased lahendavad ülesannet üldiselt innukalt, keegi ei näi ignoreerivat, nõutust on palju, nad on häälekad, ilmselt ei ole lugemine gooti kirjas lihtne ülesanne/
31. /kl 26.11 Tundub, et mõnel rühmal on ülesanne finaali jõudmas, siis jagab õpetaja neile uued väikses formaadis lehed. Jääb mulje, et sellega liitub uus ülesanne. Õpetaja jagab uue instruksiooni vaikselt häälel, seetõttu ei ole kuulda, mis on tekst/
32. Õp /ühe rühma juures, jagab lehe/ Siis ma annan teile ka...
33. Kodune ülesanne on võrrelda vana teksti. Täna me ei jõudnud, võrrelda, mis on olemas, mis on puudu. Ja paned need ka punkti haaval. Ma annan teise veel. Panete kirja /:::/, mis seal ei olnud või mis oli valesti. /liikunud järgmise rühma juurde/
34. Saite nüüd teada, mis kõik on valesti. Kuupäev? Ja et sa kirjutad nüüd selle loo põhjal ühe asjaliku tänapäevase uudise. Nii nagu nõuded on. Selles rühmas jah.

35. Pealkirja võid sa alles kõige lõpus. Ära selle peale praegu aega raiska. Alusta hoopis. Mmmm, mul on tunne, et sul mõistlik alustada hoopis tükis sellest huvitavast köitvast juhtlõigust. /uue rühma juures/
36. Nii, aga samuti, kas on näha, kes on selle loo kirjutanud? Novot. Suisa viis eksimust tänapäevastele nõudmistele. Nüüd on nii, et sisu jääb samaks. Põhimõtteliselt sul on lugu valmis. Aga sa pead nüüd uudise kirjutama tänapäevastele nõuetele vastavalt. /õpilased räägivad midagi läbisegi, väidavad, et uudis puudub/
37. Minu meelest on see suhteliselt sensatsiooniline lugu rootsi meestest.
38. Lühikese aga huvitavajuhtlõigu, mis kutsuks kohe lugema. TUNNIKELL HELISEB
39. Õp: Nõnda siis klass, me näeme teiega neljapäeval . Ja teeme seda tööd siis neljapäeval edasi. Suurem osa teist juba sai valmis aga uudis on vaja lõpetada.
- 40.
41. Tunnile järgnenud lühiintervjuu õpetajaga.
42. Intervjueerija: Väga üldine küsimus, kuidas te ise tunniga rahule jäite ja kuivõrd realiseerus see, mis te olite plaaninud?
43. Õp: Nüüd ma vaatasin, et natuke vist said valitud lood pikad. Tegelikult lootsin, et saame kõik valmis 45 minutiga aga nüüd tänapäevase uudise kirjutamine jäi pooleli.
44. Intervjueerija: Kui palju teil on üldse kombeks kasutada tunni läbiviimiseks erinevatest meediakanalitest lõike, asju? Internetti kasutasite see kord.
45. Õp: eesti keeles saab seda küll kasutada jah. Sealt on üsna tänuväärset materjali on leida.
46. Intervjueerija: Et see ei olnud selles mõttes nagu erandlik tund?
47. Õp: Jah.

1. Tund nr 7

2. 19. NOVEMBER

3. AJALUGU-ÜHISKONNAÕPETUS

4.

5. /Enne kella. Õpetaja askeldab tahvli ees, sätib tehnikat, vastab õpilaste spontaansetele küsimustele. Õpilased sätivad oma asju. Kell. Õpilased püsti/
6. Õp: Tere. Istuge.
7. Nii, viimastel tundidel on meil olnud palju juttu diktatuuridest.
8. Täna püüame siis vaadata üle mõningad asjad, mis ka puudutavad diktatuure.
9. Vaatame, kuidas piltidel ja fotodel või lihtsalt joonistustel on kujutatud diktatuure, vaatame kuidas neid fotosid ja pilte on oma huvides ära kasutatud, kuidas neid on propaganda raames kasutanud erinevad diktatuurid ja koos katsume analüüsida siis, mis nendel kujutatud on. Et selles mõttes karikatuur kui pilt on väga oluline ajalooallikas.
10. Meie eesmärk on vaadata, kuidas karikatuurid on tekkinud, kuidas neid on ära kasutatud, oma huvides ära kasutatud, kuidas on diktatuure karikatuuridel kujutatud.
11. Mõned asjad meeldetuletuseks. Mõned on tuttavad, mõned ei ole tuttavad.
12. Alustuseks võib-olla, sõna propaganda /smarttahvil/. Mis asi on propaganda?
13. Propagandast oli juttu siis kui me jõudsime diktatuuride juurde, siis kui me rääkisime diktatuuride tunnustest, totalitaarsetest ühiskondades kõigis kasutati propagandat, mõnes võib-olla rohkem, teises vähem.
14. Ja nüüd täiesti oma sõnadega, mis võiks olla propaganda? Kus me saame rääkida propagandast?
15. Poiss esimesest pingist: Siis kui püütakse näidata paremalt.

16. Õp: Me jõuame kindlasti sinna, et propaganda väljendus siis, kui püütakse näidata paremini, näidata paremas valguses, olgu siis riiki või. Keda veel võidakse kujutada paremini?
17. Poiss: Mõisavalitsejaid.
18. Õp: Tihti püütakse sellega juhikultust suurendada. Juhti näidatakse siis suure, tugeva, targa ja ilusana. Propaganda on seega uudised, teave ja kihutustöö, mille eesmärgiks on panna inimesi omaks võtma mingit arvamust.
19. Seda me nägime, kui rääkisime fashistlikust Itaaliast, kus Mussolini oli võimul. Mõiste seletusel on mitmeid võimalusi kuidas seda lahti seletada aga kõik nad ütlevad, et propaganda raames püütakse inimestele luua see üks ja ainus nägemus asjast, kusjuures püütakse jätta mulje, et see mida kujutatakse ongi üks ja ainuõige. Inimesed ei peaks nägema, mis on fassaadi taga, et see mis pildil on, see ongi ainuõige. See, mis on taga, seda inimesed ei pidanudki nägema.
20. On väga tihti seotud ajupesuga ja sellise isikukultusega. No mõni ütleb, pilt on teil ka õpikus võimalik näha, kus üldse see, läbi nende fotode katsuti tugipunkte suurendada.
21. No mida see pilt /tahvlil plakat Hitleriga maapäeval 1933/. No mis võis selle pildil, mis see sõnum, mida pidi see pilt edastama inimestele? Mis võis olla see õige eesmärk?
22. Poiss: et ta on võimas.
23. Õp: Okei jah, et ta on võimas, on liider. Tihti näete neid plakateid seoses valimisvõitlusega /tahvlil plakatid Stalinist ja Hitlerist/. J
24. ah siin püütakse ka näidata neid liidritena.
25. Ega tänapäeval on ka, kui ma vaatame valimisvõitlust, siis on ka püütakse näidata juhti ilusamana ja targemana.
26. Nii et ega see kuskile kadunud pole.
27. Mõlema isiku puhul, nii Stalini kui Hitleri, on selge, et rahvamassidele tehti selgeks, et tuleb suur juht ja õpetaja. Samamoodi /seinal Mussolini/ püüti luua, et taga on suured juubeldavad rahvamassid. Ja see ei ole ainult maalidel või joonistustel, vaid sama pilt püüti luua ka läbi fotode.
28. Et siin fotol on siis kes?
29. Klass: Mussolini.
30. Õp: Mussolini, kes on teda jumaldavate rahvamasside ees, peab seal siis oma kõne ja suunab neid uute võitude poole. Ja teine, millest me täna, nagu ma ütlesin, juttu tuleb, on siis karikatuur.
31. Mida võib ka propaganda huvides ära kasutada. Aga ennekõike püütakse karikatuuril üht või teist inimest pilada või sündmuse käiku ümber hinnata.
32. Karikatuuri puhul on tegemist liialdusega. Näidata kedagi tähtsamana või kentsakamana või naljakamana kui ta tegelikult on. Karikatuur tuli itaali keelest ja tähendabki liialdama.
33. Tegelikult olid karikatuurid tuntud juba vanas Egiptuses /slaid tahvlil/ ja
34. 18. sajandil tulid karikatuurid poliitikasse, poliitilisse ellu.
35. Et see oli siis võimalus inimestele väga lihtsate vahendite abil mingid nähtused selgeks teha. See oli siis, kui pilt oli väga informatiivne, siis kui inimene alati lugedagi ei osanud. Et siin on tegemist poliitikute pilkamisega.
36. Täna jõuame ka sellise variandi juurde, kus pigem ei ole pilkamisega tegemist, kus on kasutatud poliitilist propagandat. Kus püütakse näidata valitsust hoopis heas valguses.
37. Karikatuure kasutatakse ka meediaväljaannetes.
38. Kui te jälgite erinevaid päevalehti, mis meil ilmuvad, siis igas päevalehes on vähemalt üks karikatuur.

39. Mis on karikatuurile omane, mida peaks ka arvestama, on et nende mõistmiseks on vaja teada tausta.
40. No kasvõi selle pildi puhul, siin on kasutatud mitmeid sümboleid. Väga sageli kasutatakse loomakujutisi, et milliseid riike võib nende loomadega näidata? Kes see kotkas siin on, kes on alles sulimas?
41. Tüdruk: Natsid.
42. Õp: Natsid jah. Siin ma küll vihjaks, et see kiiveri, mis sellel kotkal natsi sümboolikaga peas on, et verisulg ongi värske. Aa need kaks lõvi ja kukk`?
43. Poiss: Need on vene pagulased.
44. Õp: Kukkk on tavaliselt Prantsusmaa kui on sümboolitele karikatuur üles ehitatud ja lõviga on tähistatud Suur-Britannia, Venemaad tähistatakse tavaliselt karikatuuride peale karuna. Jne. Jne.
45. Ja seetõttu on karikatuuridel vajalik teada taustainfot. See on oluline nii karikatuuride kui fotodel, muidu on nendest raske aru saada. Keda siin kujutatud on /tahvlil Hitler/. Ette on siin rivistatud selgrootud demokraatia liidrid, Hitler sammumas nende selgrootud demokraatia liidrite eest. Siin on isegi näha, et siin on REinimaa, siin on Gdansk ja siin üleval on universumi boss. Vihjab tõesti sellele, et demokraatia midagi ei tee ja temast saabki tõesti maailma valitseja.
46. Selline karikatuur, et kas see võis ilmuda pigem natsi Saksamaal või väljaspool Saksamaad?
47. Poissid: Väljaspool Saksamaas.
48. Õp: Jah. On väga oluline teada ka tausta, kus on ilmunud, millal on ilmunud, mis ajalehes. See on väga oluline. Siin on kirjas 1936. See on juba see periood, mil Hitler oli võimule saanud ja oli selle karikatuuri ellu viinud.
49. Nii, aga nüüd proovime, kuidas teil see välja tuleb /jagab lehed / kas on arusaadav, millisest riigist on juttu, millistel eesmärkidel kasutati, kuivõrd te mõistate tasuta, et kas on tegemist propaganda või karikatuuriga.
50. Et leidke endale nüüd paariline /üks istunud õpilased istuvad kokku, väike liikumine/. Ei siissamma paberi peale.
51. Kohe ka nii palju infoks, et need vastused või hinnangud, mida te siin annate, et neid ma kasutan lisapunktidenä kontrollitöö juures. Et need vastused annavad boonuspunkte kontrollitöö puhul, et on võimalik siis oma hinnet parandada või tõsta. Kui kontrollitöö tuleb, siis ma ka neid vastuseid kasutan.
52. Nii et nüüd on umbes kakskümmend minutit aega. Koos hakkame neid üle vaatama siis umbes poole kaheksa paiku /kell 012.20/
53. Vaadates aastaarvule nurgal, on lihtne aru saada, millega tegemist. Loomulikult on teil õpik kasutada. Kui midagi ei oska siis võite julgelt küsida /õpetaja liigub pingiridades vahel, kohati vastates individuaalküsimustele tasasel häälel/.
54. Esimese viie puhul peaks küsima, et miks see ring on väikeseks jäänud, et mis siis vahepeal sündis. Kõigile, et kindlasti vaadake neid aastaid, mis on seal ära toodud. Et mis siis sellel ajal toimus maailmas.
55. Karikatuuride, et kuidas on rahvast kujutatud, näiteks saksa rahvast ja... et mida on sellega soovitud saavutada. /vahepeal õpetaja märgib puudujad/.
56. Viis minutit veel. Siis vaatame koos need üle. /tahvlile kaks fotot: Kommunistlik Venemaa/.
57. Peaks oleme kõigil valmis, hakkame kontrollima. Kellel veel ei ole valmis, andke käega märku.
58. Poolest alustame, kui palju keegi jõudis. Nagu ma ütlesin, sellest mingit eraldi hinnet ei saa, vaid boonuspunkte. Kirjutage oma nimed ka peale.

59. Nii, viimane lause pange kirja, siis. Pöörame kõik oma pilgud üles. Keegi enam ei täienda, jõudis palju jõudis. Kirjutusvahendid paneme käest.
60. Kõigepealt siis kaks fotot, mis omavahel on suhteliselt sarnased. Küsitud oli ka et mis on muutunud ja miks.
61. Et alustame siis võib-olla siit eestpoolt, et Teet, sa vasta.
62. Teet: Mina? Need on siis need /.. ei kuule/, kes kõrvaldati.
63. Õp: Mühüh, kes need inimesed siis on, kes sealt kõrvaldati. Et mis neid inimesi iseloomustas. Et pooldasid jah, kas või. No nii või naa, igatahes olid need inimesed, kes Stalini sõpruskonda ei kuulunud ja nad kõrvaldati. Mis iseloomustas 30ndaid aastaid Venemaal?
64. Teet: Et Stalin ei usaldanud neid ja enda valitsusse ta võttis vaid väga väheseid inimesi ja neidki ta ei usaldanud väga.
65. Õp: Just, usaldamatus, karistamine. 30ndatel olid mitmed näidisprotsessid, kus kõrvaldati need, keda Stalin ei usaldanud.
66. Ja loomulikult see tähendas, et ajakirjanduses pildidel pidid need vanad tegelased kaduma ja sõna otseses mõttes lõigati nad piltidelt välja. Ja väga osavalt on siin pandud, et kaks meest on siit vahelt puudu, siit ka kaks meest /näitab fotodelt/ .
67. Ja kui me teame nüüd natuke tausta, siis me mõistame, miks need pildid erinevad on ja saame aru, miks need mehed siis kadusid.
68. Järgmine pilt /uus slaid: Stalin koos väikese tüdrukuga/ ehk siis 38 aastast. Taust on siis sama, 30ndad, väga suured repressioonid. Küsimus nüüd on, et millistel eesmärkidel sooviti seda pilti kasutada.
69. Lähme siit edasi, Egle palun.
70. Egle: Ee, näidata, et Stalin hoolib oma maa rahvast. Naistest, lastest. Sellel aastal oli see massiline vangilaagrisse saatmine. /ei kuule/. Näidata, et nõukogude liidus oli elu ilus.
71. Õp: Nõukogude Liidus jah, nõukogude sotsialistlike riikide liidus. Jah sellega tõesti püüti varjata seda, mis tegelikult riigis toimus.
72. Kellega Stalinit on jutustanud, hiljem saadi teada, et tema isa oli ka selle suure terrori käigus tapetud, tema ema saadeti vangilaagrisse üksnes selle pärast, et ta julges oma mehe kohta pärida. Aga see ei takistanud seda fotot kasutada propagandistlikul eesmärgil, et näidata, et Stalin tõesti hoolib oma rahvast. Et kõik on õnnelikud, vaatamata sellele, et selle sama lapse vanemad on siis kas hukatud või vangilaagris.
73. Nii, fa□ istlik Itaalia /uus fotoslaid tahvlil/. Et milliseid emotsioone see tekitab? Millisena iseloomustatakse Mussolinit antud fotodel. Kas tegemist on propagandafotodega ja põhjendage oma arvamust.
74. Nii, lähme siit edasi. Kadri.
75. Kadri: /halb kuuldavuds/. Itaallased ülistasid Mussolinit. Iga pildi peal. Tegemist on propaganda fotodega.
76. Õp: Nii, kas selle esimese väitega on kõik nõus, et itaallased ülistasid Mussolinit? Millises rollis või missugusena on püütud Mussolinit neil pildidel näidata? Tegemist oli ju diktaatoriga, kes on vallutaja.
77. Soovitaksegi siin näidata teda vallutajana. Mis on siin esimesel pildil? Jah näidatakse Mussolinit kõva ratsutajana. Lendurina. /klass pakub vastusevariante, tegemist ei ole õpetaja monoloogiga/. Noh siin on vähem näha, aga põllumehena. Perekonna keskel, perekonna peale. Sportlasena, rallisõitjana, autojuhina, võib ju vabalt olla ka sportauto, eks ju. Ja viimasena kirjutajana, riigimehena või nii või naa siis tõsise kirjamehena igal juhul. Ja kõik selleks, et näidata, et Mussolini on tõesti /ei kuule/.
78. Ja lähme edasi. Järgmised pildid siis on seotud karikatuuridega, on seotud natsionaalsotsialistliku Saksamaaga. Ja nad on siis erinevatest allikatest pildid ja

tegelikult ka väga erineva iseloomuga. /uus slaid: natsionaalsotsialistlik Saksamaa/. Nii esimene pilt, päris hästi see ei tule võib-olla välja aga tegemist on karikatuuriga, mis avaldati siis pärast parlamendivalimisi, kui natsid said suure osa kohti parlamendis.

79. Küsimus oli siis, et millist natsi omast tunnust on karikatuuril kujutatud?

80. Okei, Raulil on käsi püsti.

81. Raul: Et eesmärkide saavutamiseks on nad nõus kõik segajad eemaldama oma teelt.

82. Õp: Okei. Kas veel midagi võiks siit välja lugeda? Tegelikult saab siit välja lugeda päris mitut asja. Ja?

83. Raul: Et Hitler on ainus valitseja.

84. Õp: Ainus partei. Kõrvaldab teised partei ja on ainus partei. Viidatud on siin ühele diktatuuri tunnusele /näitab pildilt/, mis diktatuuri tunnusega on tegemist?

85. Tüdruk: Haakrist.

86. Õp: Jah ja kehtib üheparteisüsteem, teistest parteidest sõidetakse teerulliga üle, et nad hävitatakse. Et see on üks võimalus, või siis, et kõik oma teel hävitatakse.

87. Siin on mitmeid tõlgendamisevõimalusi. Et siin on jälle väga oluline see taust.

88. Nagu ma ütlesin, et tegemist on valimiste järgse pildiga, et opositsioon on teiste erakondadega ja eesmärgiks tõesti ühe partei süsteemi loomine natsi Saksamaal. Nüüd alumine pilt on aastast 1936 pealkirjaga Nüüd on selles koolis kõik hästi, sest juhid lähevad ära. Kuidas kujutatakse sellel pildil siis juute ja kuidas saksa rahvast? Rita?

89. Rita: Juute on kujutatud selliste väga pessimistlike inimestena ja.

90. Õp: Mida me sellelt võiksime välja lugeda?

91. Klass: Kiuslikud.

92. Õp: Kiuslikud ja. Aga kui me valimusest räägime?

93. Klass: tumeda peaga. Kurjad, koledad.

94. Õp: tumeda peaga, kurjad ja koledad. Ja sakslased, see aaria rass? Juuksed on?

95. Klass: Blondid.

96. Õp: Jah nad on heledate peadega ja siniste silmadega. Täielikud vastandid nendele juutidele. Küsimus siis, kumb nendest piltidest võis ilmuda Suurbritannias ja kumb Saksamaal? /kellelgi õpilastest hakkab mobiiltelefon meloodiat mängima, väike elevus sellest/.

97. Poiss /käega märku soovist vastata/: et /ei kuule/

98. Õp: Tõesti, siin on tegemist saksamaa halvustamisega mitte ülistamisega. Sellele viitab ka, et tekst on inglise keeles. Et seda oli lihtne vastata.

99. Teine pilt, mis peaks ülistama aaria rassi.

100. Need karikatuurid näitavad, et ka pildid, mis on loodud propaganda eesmärgil, võivad...

101. Siis näitan ühe pildi veel /tahvlil/, mis ilmus väljaspool Saksamaad, et noh ta on sama kena kui Göbels on pealkiri.

102. Kas kui te seda nüüd esimest korda vaatate, et kas suudate siit nüüd mingi olulise info välja lugeda?

103. Klass: Seisab /.../

104. Õp: See oli oluline info? /klass naerab/

105. Poiss: Kes oli see Göbels,

106. Õp: Oluline info on, et kes oli Göbels. Me peame teatud tasuta teadma.

107. Poiss: propagandaminister.

108. Õp: Me teame, et tegemist oli propagandaministriga. Kelle üheks ülesandeks võis olla mis?

109. Tüdruk: Aarialaste ülistamine.

110. Õp: Aarialaste ülistamine. Ja me näeme, et tegemist oli ministriga /Göbelsi portreepilt tahvlile/, kas tema välimus vastab kõigele sellele, kuidas aarialasi on kirjeldatud, et heledad juuksed ja sinised silmad ja tugev kehaehitus ja sportlik ja mida iganes?
111. Klass: Ei
112. Õp: ei vasta. Et siin on pilatud siis, et on propagandaminister, kes räägib saksa rahvast ja räägib aarialastest aga ise väga ei taha vastata nendele kirjeldustele. Et oluline on teada, kes on pildid, vastasel korral on ka väga raske nendest karikatuuridest aru saada.
113. Nii ja siis veel, valisin natuke teistsuguse pildi, et ei ole juttu diktatuuriteemadel, millest meil viimastel tundidel juttu on olnud /uus pilt tahvlile/. Siin on siis kujutatud Hitlerit, Francot ja Mussolinit. Francol on käes ka beebi, sündinud lapsukene. Ja aasta oli siis 37 jah. Aastarv on jälle oluline taustinfo siin. Mida te siit välja lugesite.
114. Tüdruk: Et siin näidatud, et tänu neile sureb inimesi, neid lapsi. / ei kuule/
115. Õp: Seda lugesid välja? Okei. Aga alustame sellest, et mida see beebi või lapsuke peaks kujutama? Kui et Franco aastal 1937, millega tegeleb? Toimus Hispaanis?
116. Klass: Kodusõda.
117. Õp: Ilmselt see laps võiks kujutada kodusõda, mille Franco n-õ sünnitas. Ja Hitler ja Mussoline siin kõrval sümboliseerivad mida? Just, et Hitler ja Mussolini toetavad Francot selles kodusõjas.
118. Et jällegi taust on oluline mõistmaks, mis toimub maailmas aastal 1937. Nüüd siis kodune töö /tahvlile tekst/ Et oleks huvitav, siis teete natuke internetis iseseisvat tööd. Et otsite internetist sama moodi kaks sellist pilti, mis kujutavad, olgu siis foto või maal, pole oluline, pilti, kus on siis kujutatud propaganda eesmärgil. Võib ta siis kujutada ka kommunistlikku Venemaad või natsionaalsotsialistlikku Saksamaad, see on teie valik.
119. Tähtis on lihtsalt, et need kaks on siis erinevate riikide kohta. Ja siis leate karikatuuri diktatuuride kohta, mida siis analüüsite ja püüate aru saada, mida on pildil kujutatud ja saadate selle mulle word dokumendina maili peale.
120. Poiss: See on kahe peale või?
121. Järgmiseks tunniks jah. Iga üks personaalselt teeb selle järgmiseks tunniks esmaspäevaks. Järgmiseks esmaspäevaks.
122. Ma korra panen selle e-kooli kinni. /Tahvlile google otsing/, et kui te panete google otsingusse Stalin või Hitler /ei kuule. Kell heliseb. Õpilased lahkuvad/
- 123.
124. Lühiintervjuu õpetajaga
- 125.
126. Intervjueerija: Et millise hinnangu te ise annate äsjalõppenud tunnile? Kuidas jäate rahule?
127. Õpetaja: Üsna hästi läks. Nad olid täna aktiivsed. Tavaliselt nad väga aktiivsed ei ole.
128. Intervjueerija: Mis klass see oli?
129. Õpetaja: 9 c. Eks c klass on ka. See on keele klass ja nad panevad siin rõhku, nad on harjunud suuliselt rohkem rääkima.
130. Intervjueerija: Aga kuidas ise arvate, et kuivõrd üldse õnnestus realiseeruda eelnevalt planeeritut?
131. Õpetaja: ei, hästi läks. Ma kartsin natuke, et tuleb ajahäda aga enamvähem jäime raamidesse. Alati on see, et järgmisel tunnil tuleb asjad üle vaadata ja kui nad on

oma tööd, et kas nad mõistsid või said aru, mis on oluline diktatuuri puhul. Et kuidas seda tõlgendada. Et praegu siin sellist tagasisidet ei tulnud. Et seda soovin teada.

132. Intervjueerija: Kuidas te ise mõtlesite, et millist pädevust te soovisite selle konkreetse tunniga õpilastes?
133. Õpetaja: Just see sama, et õpilane oskab neid fotosid ja pilte hinnata ja karikatuure ja seesama, et nad oskaksid ajakirjanduses ilmutavaid pilte vaadata kriitiliselt, et alati ei ole ju üldse pildil see, mida on kujutatud. Kuigi räägitakse ju küll, et meedias on see, mida inimene näeb, et selles võib kindel olla aga massimeedia puhul see ei ole sugugi alati nii. See kahtlemisoskus, karikatuuridelt õige info lugemine. Ja mu on ka see lisatöö, et nad ise oskaks õigeid pilte leida ja arvutit selleks kasutada. Et just see, et anda täielik vabadus, et milliseid pilte nad valivad. Et siin on ju võimalus leida pilt, mis kujutab ainult ühte isikut või siis on ka tekstipõhised pildid. Et kas nad näevad vaeva sellega, et teada saada, mis on seal pildil kirjutatud. Et alati ei ole eestikeelseid vasteid. Ma meelega valisin need, sest nad on inglise keele klass.
134. Intervjueerija: Te andsite küll ajaloolised raamid aga see ei keela ju paralleele tõmbamast tänapäevaga?
135. Õpetaja. Absoluutselt. Ma algselt kavatsesingi, nüüd eriti need esimesed pildid, kus oli teemaks isikukultus. Et tuua paralleelpilte meie valimisplakatitest aga ma kartsin, et just ajaliselt me ei jõua. Aga alati on see võimalus, kuna ma paralleelselt ka ühiskonnaõpetust annan, et tulla ühiskonnaõpetuses selle juurde tagasi.
136. Siis kui me ühiskonnaõpetuses jõuame teemani valimised, et siis tuua see teema jälle sisse.
137. Võrrelda seda siis, mida me juba täna oleme vaadanud, võrrelda tänapäevaste plakatitega siis.
138. Ses suhtes on küll väga suur eelis, et ma väga palju ajaloos jõuan ringiga tagasi. Siis on alati hea siduda.
139. Intervjueerija: Väga kena. Aitäh.
- 140.
- 141.

1. Tund nr 9

2. 25. nov

3. 4 õpilast

4.

5. /Vahetund. Poiss kirjutab tahvlile kuupäeva. Klassi siseneb õpetaja/

6. Õp: Tere päevast kõigile. Palun istuge.

7. Täna tunni teemaks on tervis /kirjutab tahvlile/.

8. ja me vaatame seda tervist läbi meedia prisma.

9. Et teeme kõigepealt ühe väikese katse. Ma annan teile paberi /jagab/ ja nüüd oma mõlema käega hakkad tegema nii nagu mina sulle ütlen. Murrame ta kõigepealt pooleks. Rebi ära parem nurk. Parema nurk jah, tee nii nagu ma ütlen, jah. Rebi ära parem nurk. Sul on käed võrdsed aga kus on parem ja kus vasak. Vaatame, mis tuleb. Nii, voldime uuesti kokku. Rebime jälle ära parema nurga. Voldime uuesti kokku. Ja rebime veel kord ära parema nurga. Ma arvan, et ühe korra saame veel kokku voltida. Ja rebime ära veel kord parema nurga. Nii ja nüüd võivad tüdrukud ka keerata poiste poole. Võtame need paberilehed lahti ja näitame üksteisele. Ja vaatame. Kas tuli kellelgi täpselt ühesugune välja ka. vaatame ja võrdleme. Panen lausa prillid ette, et täpselt võrrelda, muidu on mul raske näha. Noh, mis te arvate? Pange siis kokku. Teil on millised? Teil on välja tulnud? o võrrelge, millised?

10. Poisid: samasugused

11. Õp: Samasugused. Ühesugused. No natuke hästi väikeste erinevustega. Vaatame tüdrukute omi.
12. Tüdrukud: erinevad.
13. Õp: teil on erinevad tulnus. Aga vaatame nüüd poiste töödega. Erinevad.
14. Nii, mis ma tahtsin teile näidata, tõestada. Tahtsin tõestada seda, et ükskõik kes seda kirjutab või ülesse paneb, et tema jutust või tekstist saavadki inimesed nii erinevalt aru, et vot millegipärast.
15. Millegipärast said Sulev ja Laur täna täpselt ühtemoodi aru, sellest mis mina lugesin või kirjutasin. No võib-olla ei olnud nii millimeetrilise täpsusega aga ikka. Aga teist erinevalt said aru tüdrukud, täiesti erinevalt aru.
16. Ja mõelge selle peale, et meil on ju olemas, no see on meie oma vallaleht /näitab/, see käib meil tasuta. Siis on meil maakonnaleht Pärnu Postimees, mis siis ka ilmub väga tihti, või tähendab, tema ilmub meil teisipäevast laupäevani. Ja siis üleriigilised lehed, mis ilmuvad ka tihti.
 1. Ja kui siin lehes on palju inimesi erinevaid artikleid kirjutanud, siis nende nägemus on ühest elust, asjast või faktist erinevad.
 2. Võib olla sama lainel, et saadakse sama moodi aru, aga ei pruugi.
18. Mõelge, kui kohutavalt palju jälle siis erinevused on.
19. Aga läheme siis oma tänase tunni juurde. Meie täna osutame meedia väljaandeid, lehti, on nad siis kohalikud valla lehed või üleriigilised.
20. Ja tervisest on siin juures tegelikult neli aspekti, et võib-olla meie oma elus kõige rohkem räägime sellest, et tervislikult toituda ja palju liikuda ja aga meil on olemas tegelikult neli aspekti /tahvlile/, mis on võrdselt kaalukad.
21. Ja see on siis füüsiline tervis. Siis meil on emotsionaalne tervis. Meil on vaimne tervis. Neljas on sotsiaalne tervis.
22. Kõik peavad olema võrdsed. Kui ükski osa läheb tasakaalust välja, siis siia /näitab tahvlil sõnale tervis/ seda sõna kirjutada ei saa. Nii, aga võib-olla räägime lahti, me hakkame täna selle põhjal, meedia väljaannete põhjal tegema tööd.
23. No mis on, mis võiks olla füüsiline tervis? Mida keegi otseselt tunneb.
24. Näiteks praegust. Noh? Kas mina füüsiliselt olen täna terve? Ei ole.
25. Tähendab ütleme siis teist moodi. Ütleme teist moodi. Ütleme nii, et mul ei ole see pilt päris tasakaalus /tahvlile/ Et võib-olla mõnel teisel päeval ja ka täna päeva edenedes see saab korda ja ongi tugevalt korras. et see tähendab siis seda, kas sul kuskilt valutab, palavik on.
26. Nii, mis asi on emotsionaalne tervis. Millega see seostub? Emotsioonid on misasjad?
27. Tüdrukud: Tunded.
28. Õp: Tunded ja, järelikult sinu tunded. Et kui sa oled õnnelik, rõõmus, armastad ise teisi, sind armastatakse. Siis ongi sellega korras.
29. Edasi vaimne tervis. Et mis see võiks põhimõtteliselt olla. Et mõtle et sinu areng pidevalt toimuks.
30. Et ei juhtuks nii, et võib jah juhtuda, et keegi läheb koju ja jääbki sinna. et õppimise sisu või olla lugemine, maailma avastamine, kogu aeg uue teda tahtmine, et see võibki siis olla kõige suuremas mõttes sinu vaimne tervis.
31. Sotsiaalne tervis? Sotsiaalsed suhted. Sotsiaalsus. Öeldakse, et inimene on sotsiaalne. Mida see tähendab? tahab kogu aeg teistega suhelda. Siin on sõpradega suhtlemine. Vanematega, vanavanematega, sugulastega. Kellega sul hea on olla, siis tunded ennast hästi. Oled armastatud, ise armastad.
32. Ja nüüd teeme rühmad, kuidas te soovite. Kas teeme nii, et Anette ja Egert, teie teete kahekesi ja Katrin ja Rein kahekesi? Või otsustate ise, kuidas soovite?

33. A, te tahate täna niimoodi, no vaatame. Siis võite siin kuskil kohad võtta, et selgitame siis ära, siis keskele /näitab suure paberi peal/ tuleb terves ja siis ümber kirjutate need neli aspekti Ja siis valige endale kohalikud ja üleriigilised lehed ja hakake otsima pilte neile. annan teile käärid ja liimi. Ja siis hakkate pilte otsima ja paigutama, need võivad olla erineva suurusega.
34. Võtke kallikesed siis ise ajalehti /õpilased tulevad võtma õpetaja laua pealt/ . Ja hakake siis kirjutama. Vaadake, kuidas te tahate suurelt kirjutada. Vaadake, kuidas te tahate ise kirjutada, seda otsustate.
35. Arvestage sellega, et meedia müügi jaoks tavatsetakse paigutada sellised pommuudised esilehtedele.
36. et võibolla ei pruugigi see, mis meie jaoks nii oluline olla esileheküljel.
37. Kui leiate, siis väga hea, siis on see lugu esilehekülge väärt.
38. Tüdruk: Kas pildi lõikan koos tekstiga?
39. Õp: Nii nagu soovid. Tavaliselt on pildi alla midagi kirjeldatud aga võite ka ise mõelda sinna alla oma fotopealkirjad. Seepärast, et see on teie endi nägemus. Ei ole täna kellegi teise nägemus. Olete täna nagu kaksikud. Et minu neljanda klassi kaksikud ei saa sugugi loomingulist tööd teha üksinda.
40. Tüdruk: Saavad küll. Soovitavalt tehke siis jah ise.
41. Tüdruk: Misasi on sotsiaalsus?
42. Õp: Sotsiaalsus on suhtlemine. /õpilased lõikavad ja kleebivad/ Mulle täitsa üllatusena oleme täna oma katse ära teinud.
43. Klass: mis katse?
44. Õp: Vähemalt nii, nagu mina sellest asjast aru saan. Siis on minul teie jaoks üllatus. No nii paneme teie taha Egert ja Rein, ja teie tüdrukud ka panevad oma paberid. Nii, siia jah.
45. Minu üllatus oli see, et need on väga erinevad. Ja miks ma üllatusega avastasin, et see on nagu mingi katse. Sest näete, kaksikuid on ju erinevaid. Kuidas öeldakse, et siis ühemunaraku kaksikud ja teised, mitmemuna raku kaksikud võib öelda.
46. Teie, Egert ja Rein mõtlesite tunni algul nagu ühemunaraku kaksikud. Oli ju, teie mõtted liikusid täiesti koos. Tegelikult liikusite teil ka koos, sest vaadake, mida te ainult saite oma.
47. Ja Anetre ja Katre on mitme munaraku kaksikud. Sest kuidas nemad mõtlesid, mõtlesid erinevalt ja mõtlesid teist veel erinevalt . Ja minu nägemus selle katse tulemusest on, nii üllatav kui see ka ei ole, mina mõtlen, et kui inimesed mõtlevad täpselt ühte moodi, siis seda selgemini nad eristavalt näevad.
48. Tähendab, ma loodan, et saite aru. See, et nad tegutsesid koos, otsustasid koos ja ka mõtlesid koos. Nende mõtte jooksis kogu aeg. koos. Nagu ühe munaraku kaksikutel tõenäoselt. Ja kuna nende mõtte jooksis koos, siis nad ühistele otsustele ka jõudsid ja oma asju kleepisid koos. Aga kuna Anete ja Katre mõtte jooksis eraldi, siis said nad ka igale poole erinevad tulemused.
49. Läheme nüüd kohtadele ja avame töövihiku. Ja ma arvan, et selle tööga mis me nende ajalehtedega tegime ava töövihiku harjutus 44. Ja sul on vaja siin luua iseenda jaoks tervislik elustiil. Võid absoluutselt fantaseerida mida tahad. Saad sinna kirjutada minu tervisliku eluviisi kirjeldus. Nii, asuge tööle. Ja nüüd teete ainult ise, iseenda mõtted, ise., Kui hätta jääd, siis selleks abimeheks on sul õpik. Et kas siis kasutate õpikut abimehena või lased oma loomusel lennata. Kas vajate õpikut?
50. Klass: Valmis
51. Õp: Valmis juba. MM , tahaksite äkki ette lugeda?
52. Tüdruk: Ei taha, /toimub dialoog õpetaja ja laste vahel, lapsed saavad tutvustada, mida kirja panid aga kuuldavus on üliväike/ Ja jälle, üllatus-üllatus. me saime uue

katsetulemuse juurde. et nii nagu poisid suutsid nii nagu ühe munaraku kaksikud määratleda, mis on tõesti füüsilisele hea ja tervislik, siis tüdrukute piltide pealt võis leida kõike muud. see on ainult teie endi jaoks ja mõtted. Ja pead mõtlema, et kas sa siis saad selle sõna tervis kirjutada suurte tähtedega. Kas sa saad täpselt ühesuguste tähtedega sinna kirjutada füüsiline tervis, vaimne tervis, sotsiaalne tervis või emotsionaalne tervis. Et seda iga inimene otsustab ise, täiesi ise.

- 53.** Sest tervist hoiame igaüks ainult enda jaoks.
- 54.** Mina tunni algus soovisin teile head tervist aga ses tegelikult on tervis kõige tähtsam asi siin elus
- 55.** Aga ole hea ja tee iseseisvalt harjutus 43 ja siis sinna kirjuta ka oma mõtted. Mis pragu tervislik oleks? Kuula, mis sealt tuleb /muusika kõrvalklassist/. Miks sa ei liiguta, see oleks tervislik. Mis juhtuks, kui siia /viide tahvlile/, J teile Egert ja Rein te ei osanud midagi kleepida, mida te praegu kleebiksite?
- 56.** Mis pildi te kleebiksite, mis te arvate?
- 57.** Tantsimine, kuhu te paneksite, mille alla. Vaimne?
- 58.** Ja, kuhu veel sobib? Emotsionaalne ja füüsiline liikumine igapäevaselt.
- 59.** Soovid sa oma abilist õpikut võtta? ei soovi. tähendab. Katsuge ise teha.
- 60.** Sodida? Aga vahepeal ongi hea sodida, et hakkaks õige mõte tulema.
- 61.** Poiss: Mõte hakkaks liikuma.
- 62.** Õp: Et mõtted hakkaksid lendama. Praegu ma näen, et teie mõtted, et ei lenda veel nii.
- 63.** Vahel on nii, käsi sodib või ükskõik mida teeb, ja mõte järsku lendab.
- 64.** No nii, tundub, et su mõte jooksis kinni.
- 65.** Et see jääbki sul kodutööna lõpetada. aga viime oma mõtted uuele lainele.
- 66.** Loodan, et seal mõtted jooksevad. Nii, pane siis töövihik kinni ja pane need sodipaberid ka ära. Jah, kas viite mõlemad sodi ära või?
- 67.** Nii, ja mul on siis selline mõte. Et kuna meil eelmine mõte jooksis kinni, siis, et nüüd me võtsime siit pilte välja /ajalehed ülesse/, siis nüüd peate ise looma oma kujutluspildist võtma foto või pildi.
- 68.** Ja artikli pealkiri oleks sinu jaoks väga aktuaalne, no ikka on artiklitel ju pealkirjad, keegi on selle sinu jaoks pannud.
- 69.** Seda me tegime selgeks, et inimesed saavad erinevalt aru.
- 70.** Pealkiri oleks siis järgmine. Uudis koolis puhkenud ja kiiresti levinud. gripi epideemiast
- 71.** Mis seal pildil võiks olla? Tahad joonistada?
- 72.** Poisid: Ei taha.
- 73.** Poisid: siga võiks olla, kärss ees. ja siis peaks hoolitsema oma tervise eest rohkem.
- 74.** Õp: Ahah, kuidas te allkirjastaksite selle oma pildi?
- 75.** Poisid: Fotot tegi Egert.
- 76.** Õp: ahah. Väga õige märkus. Mäletate paar nädalat tagasi me tantsisime koos seda . Gripi vastu.
- 77.** Tõesti, see on kõige olulisem. Mis pidi veel tegema?
- 78.** Klass: Käsi pesema.
- 79.** Õp: Jah, käsi pesema, mis veel? Aevastades käsi suu ette. Jah. mis veel? Oluline, et kui sa aevastad, et sa siis ei pane peopesa, miks see vajalik on, vastasel juhul kui sa oled ukse juures katsud linki, sa teed sellega kõik kokku. et selle kohaga sa ei ava uksi. Nii, mis on tüdrukute nägemus. Mis teil on pildil?
- 80.** Tüdrukud: Mis nägemus?
- 81.** Õp: No, et mis teie pildil näete?
- 82.** Tüdrukud: See on meie kõigi.
- 83.** Õp: See on teie kõigi nägemus. Mis seal pildi allkirjaks oli? Egert, kordame üle.

84. Poisid: Egert tegi. Hoidke oma tervist.
85. Õp: Aga mis tüdrukud arvavad?
86. Tüdrukud: Sama. Meil on sama pilt.
87. Kell.
88. Õp: Ega midagi. Lõpetage kodus. Kell läks.
- 89.
- 90.
- 91.
92. INTERVJUU ÕPETAJAGA
93. Intervjueeri: Mida te soovisite selle tunniga saavutada?
94. Õp: Soovisin saavutada, esialgu oli mul planeeritud see katse, et näidata erinevaid arusaamu. Pakkusin variandid, kuidas nad võiks paaris tööd teha. Et nad seda tegid, oli minu jaoks suur suur üllatus.
95. Intervjueeri: Kas kõik läks niimoodi, nagu te ootasite, soovisite?
96. Õp: Kõik läks paremini.
97. Intervjueeri: Mil määral see tund erines tavalistest tundidest?
98. Õp: No tähendab, me oleme selle klassiga natuke hädas loovusega. Et ma tegelikult täna tunnetasin, et läks paremini.
99. Intervjueeri: Ja kuidas üldiselt tund õnnestus?
100. Õp: Ma arvan, et hästi.
101. Intervjueeri: Aitäh teile.
102. METSAPOOLE
103. 25. nov
104. 4 õpilast
- 105.

1. Tund nr 10

2. detsember
3. EESTI KEEL
4. 9 kl
5. 19 õpilast
6. /Õpilased kogunevad koos kellaga arvutiklassi, otsides oma kohta on paras sagimine, õpetaja püüab aidata ja korda luua/
7. Õp: Võtke oma eilsed rühmad sisse, olge head. Olete nüüd kenasti rühmades? Täna on siis tund, kus me teeme ülesande, võta need klapid peast...
8. Kus me teeme ülevaate ajalehtedest.
9. Nädala jooksul te ju lugesite ajalehti. Teil oli tööleht, mille abil te neid ajalehti lugesite. Te valisite välja meeldivama artikli ja sellise, mis mingil moel teid ärritas. Ja siis pidite leidma ka meeldivad fotod. Ja eile siis tegime rühmatöö aruannet. Ja andsite lõpus ka hinnangu oma tööle.
10. Aga täna, algatuseks meil on aega paar minutit see üle vaadata ja siis esitada oma tööd aga enne kui me rühma tööga alustama, ole kena, loe tahvli pealt see tekst. Kirja, need kirjaapsud on tekkinud sellest, et ma panin selle jälle selle veebi vaate peale, et mahuks ühele lehele ära, seetõttu ma tõesti ei oska öelda, miks see nii läks.
11. Ole kena, loe see mõtteavaldus läbi. Nii, Rasmus, ole kena, loe see kõva häälega ette. /loeb/.
12. ÕP. Kust ma selle mõtteavalduse võtsin? Nii, ajalehest, mis ajast see võiks olla.
13. Klass: 2005

14. Õp: 2005. 2006 pakud sina. Olge kenad vaadake seda härrasmeest. /tahvlil Sokrates/. Kas keegi äkki tunneb ära, kellega on tegemist?
15. Klass: Sokrates.
16. Õp: Sokrates. Kas keegi oskab öelda ka, kunas Sokrates elas?
17. Klass: /segiläbi/ Vanal ajal. keskajal. 3. sajandil.
18. Poiss: Enne Kristust mingi aeg.
19. Õp: Enne Kristust. Nii et kuskil 2400 aastat tagasi ja see ütlus, mida me lugesime, on siis tema poolt.
20. Poisid: Me panime siis suht täppi.
21. Õp: Nii et te panite tõesti peaaegi täppe.. Ma annan teile nüüd veel ühe lehe.
22. Teil on tõepoolest nüüd veel paar minutit aega vaadata ja siis ma kuulen teid. /jagab pabereid/
23. Nii, eks nüüd jäi üks, kes eile puudus? Ole siis hea ja võta ajaleht. Võta Postimees, Päevaleht, Õhtuleht ja teised teevad oma rühmatööd. /kl 06.25/. Nii /kl 10.10/ lõpetame selle omavahelise arutelu. Ja kuulaks siis kõigepealt, millist ajalehte te lugesite. miks te valisite just selle.
24. Millise te valisite päevalehtedest, lehtedest, mis ilmuvad iga päeva. Need on siis Postimees, Päevaleht ja Õhtuleht. Nii, ee, palun Anette, Liise, Katriin ja Sander. Millise lehe te valisite ja artikkel teil silma jäi
25. Rainer: Eesti Päevalehe.
26. Õp: Nii. Miks te valisite Päevalehe?
27. Sander: Miks me valisime. Selle pärast, et. Sina ütle /rühmakaaslasel/, miks me valisime
28. Tüdruk: Selle pärast, et meie vanemad tellivad seda.
29. Sander: Ja see tuleb iga päev koju kätte.
30. Õp: Kuna teil oli see olemas. Selge. Mis teil seal silma jäi ja kas oli ka mõni selline artikkel, mis kõigile silma jäi?
31. Tüdruk: jah, et, et ee, ma ei tea. Nojah meile pakkus huvi see gripi teema, meile pakkus huvi, miks /.../ /naeravad, tekst arusaamatu/
32. Õp: Hea küll, las siis olla. Palun Rasmus, Lise, Birgitta.
33. Biritta. Postimehe. miks ma valisin selle ajalehe. Selle pärast, et see tundub usaldusväärne.
34. Poiss: Selle pärast, et on normaalne.
35. Poiss2: Selle pärast, et tuli esimesena meelde.
36. Õp: See tuli esimesena meelde, jah.
37. Birgitta: Huvi pakkus meile see artikkel Tartus pommiähvardusest. Ma ei tea, see oli selline erandlik, mida Eestis väga tihti ette ei tule.
38. Meie meelest oli põnev teada saada. huvipakkuv oli ka artikkel esimesest seagripiohvrist näiteks /.../.
39. Õp: Selge. Aitäh. Eelmine nädal oli üldse väga sündmusterohke.
40. Poiss: Aga meil on veel.
41. Õp: Jah, palun.
42. Poiss: See, mis meid ärritas. Et meid ärritas see kohtuotsus autokuriteo teinule. Et ärritas, et öeldi, et talle anti maksimaalne karistus. Et mõtlesime, et see on midagi. Aga vaid kolma aastat ja auto võeti ära. Aga ta oli ju süüdi, tema süül hukkus laps. et mitemingisugust ranget karistust ei saanud.
43. Birgitta: Ja siis me valisime fotoks selle, mis on artikli juures seagripist. Et see tundus hea. Õp: Nii, hästi, lõpetame siin. Esimesel rühmal jäi ütle mata, milline artikkel teid ärritas.
44. rühma: Meile tegelikult ei meeldinud sama artikkel.

45. Õp. Miks?
46. Rühm: Sellepärast et meile ei meeldi, kui mingid kaagid istuvad autosse ja tapavad väikeseid lapsi.
47. Õp: Selge Aitäh. Kim , Kristofer, Siim, palun. Mis lehte te lugesite?
48. rühm: Õhtuleht
49. Õp: Õhtuleht. Miks?
50. Rühm: /.../
51. Õp: No mis artikli teie sealt enda jaoks leidsite? Miks? Ja millised artiklid teid ärritasid?
52. Rühm: Poliitilised.
53. Õp: No millised poliitikud ja mis mõttes?
54. Rühm: /.../
55. Õp: Kas seda oli eelmisel nädalal?
56. Rühm: Oli küll
57. Õp: Aa. Et päästekomando koondati. Jah. Juttu oli suurtest koondamistest. Miks see ärritab?
58. Et see ei saaks olla nagu meie elus normaalne, kui nii palju õnnetusi juhtub. Selge. Palun.
59. rühm: Meie valisime siis ajaleheks Postimehe, sest see ajaleht meeldib meile väga. See on väga hea ajaleht, seal on väga huvitavad seisukohad.
60. Õp: A mille poolest Postimees teid huvitab?
61. Rühm: Seal on kujundus hea. Õp: Kujundus on hea. Miks kujundus on hea?
62. Rühm: Seal on omad põhjused /naer/. Ja et väga pakkus meile huvi, kuidas see 13aasane poiss suri. See ei meeldinud meile aga huvitav oli /naer/.
63. Õp: No selge
64. Poiss; Veel pakkus huvi, tähendab tüdrukutele pakkus huvi uudis, kuidas on Noorkuu piletimüügiga. Ja mis ärritas. Jah, ärritas see, et see rullnökk sõitis 7aastase tüdruku surnuks ja sai väga suure karistuse, kolmeks aastaks võeti auto ära ja load.
65. Õp: Ja see oli küll suur.
66. Poiss: No jah ütleme et ei olnud, jah. Ahjaa ärritavateks artikliteks oli ka, e gümnaasiumitesse saab ainult 220 õpilast , ühte kooli.
67. Õp. 120 õpilast vähem. No hästi.
68. Poiss; Aga meil on veel.
69. Õp: Ja palun.
70. Poiss: Meile meeldis üks foto, kus oli sõjaväelane, äsja Afganistanis tulnud ja nägi üle hulga aja oma väikest last. Hea foto. Õp: Nendest fotodest ma tahtsin järgmises tunnis rääkida. Marika, mis teie leht oli?
71. Rühm: /räägivad äärmiselt vaikse häälega, jääb arusaamatuks/
72. Õp. Eelmine nädal oli tõepoolest äärmiselt sündmusterohke. Võib-olla see sõnastus oli natuke halb, et meeldis see, kui kurikaga mees peksis, aga see oli kindlasti väga mõjuv uudis, äratas tähelepanu ja äratas huvi.
73. Poiss: kas te julgesite tööle tulla?
74. Õp: Julgen ikka. Tulen küll sealt poolt. Aga ausalt öeldes, esimest korda, kui ma kuulsin seda uudist, kui neid kommentaare oli lugeda, oli tõepoolest ulmeline, et hommikusel ajal, tõepoolest töölemineku ajal, suhteliselt käidavas kohas selline asi üldse toimuda võib. Ma saan aru, et vargus aga kellegi surnuks peksmine. See tõepoolest oli üle mõistuse.
75. Samamoodi need kaks gripiohvri, mida me kuskilt kaugelt kuuleme aga nüüd on siin. aga nüüd olge kenad, sättige nüüd see viies punkt, kus te pidite sättima, pange järjekorda, üks, kask, kolm, neli, viis kuus, et kus saab teil kõige enam punkte. Olge

- kena, tehke see kiiresti ära. Et seal kus teil on kõige rohkem plusse. Nii, alustage teie, palun milline järjekord. Kristofer, Siim
76. Rühm: Me ei suutnudki otsustada. Esimesel kohal on tele ja radio ja internet. Kõik samal tasemel.
77. Õp: Aitäh. Teie seal taga.
78. Rühm: Teleri vahendusel vaatame kõike, ja siis teisel kohal olid internet ja ajalehti luges ja mitte keegi ei kuula raadiot.
79. Õp: Selge. Teie palun.
80. Rühm: Jah meie jõudsimme kohe arvamusele, et esimesena oleks internet, kus loeme ka ajalehti. Siis teiseks oleks teleri vahendusel. Kolmandaks. Kolmandaks, me kahtlesime, aga ikka ajaleht.
81. Õp: Paber?
82. Rühm: Ja. Ja siis tekkis väike segadus. Algul me mõtlesime, et interneti muud portaaliid aga siis otsustasime, et läheb siiski see raadio kaudu. Ja viiendaks siis interneti muud portaaliid.
83. Õp: Selge. See, et üldse ei tunne huvi uudise vastu, mulle tundub, et see üldse ei eksisteerigi. Tundub, et esimese koha on saanud tele, siis ajalehed ja internet.
84. Klass: /poisid/ huraa!
85. Õp: Nii, aga nüüd katsume arvata ja mõelda ja ma panen siia kirja ka. Mis ajast, katsume nüüd arvata, mis aastast see tele Eestis on?
86. Klass: 1885
87. Õp. 1885 /kirjutab/. Kas on veel pakkumisi
88. Klass: 1886. 1959. /läbisegi/
89. Õp: Eestis ikka. Aitab. Ei otsi kuskilt internetist. Nii, siis võtame interneti. Ei otsi kuskilt internetist, Sander ei otsi ka.
90. Klass: 1990. mina ütlen 94
91. Õp: 90. okei. Raadio. Ei otsi seal.
92. Klass: 1990, 1518
93. Õp: Nii, ajaleht.
94. Klass: 1815
95. Õp: Väga hea, ole hea ja vaata nüüd, kui tõesed need on.
96. Õp: Nii nagu te nüüd vaatate, siis interneti sünniajaks, see on küll USAs on 1969. ja nagu te näete, siis 1972 võeti kasutusele sõna internett ja 90ndatel loodi erinevaid otsingumootoreid.
97. Tüdruk: Mis see täpne aasta siis on?
98. Õp: Vat seda ei olegi öeldud, aga kuskil nii 90ndate esimesel poolel, mil Eestis neid kasutusele võtma hakati. Ja nagu te näete, 2000 a seisuga kasutab internetti tõepoolest pea kolmandik maa elanikkonnast. Nii telekas.
99. Kellelgi teil oli seal õige ka. Nii, esimene ametlik telesaade saadeti eetrisse 1955. Nagu te näete, esialgu olid telesaated ainult laupäeval ja pühapäeval. Aga aastal või aastast 1956 oli Eestis juba 3000 telerit. Aga arvestage seda, et Tallinna elanikkond aastal 1956 oli kuskil 207 000 inimest, seega oli 3000 telerit üle Eesti tõeliselt väike arv, ei kujuta ette. Nii, vaatame edasi, 1926 esimesed regulaarsed raadiosaated Eestis. Nii et sellega me panime suhteliselt mööda. Ajaleht on põhimõtteliselt õige küll. Esimesed ajalehed ilmusid 19. saja alguses. Pärnu Postimees on siis 1857. Ja kui me nüüd vaatame, kellega meil tegemist on?
100. Klass: Jansen.
101. Õp: Johann Voldemar Jannsen. Kes ta on.
102. Klass: Ta on esimene püsiv ajakirjanik. Õp: Jah, ta on regulaarselt ilmuva ajalehe toimetaja. Jah, olge nüüd nii kenad ja minge kõik tagasi oma kohale.

/liikumine, õpilase oma laua ja arvuti taha/ Nii, meil on olemas. Heaküll lõpetage. Kellel ei jätku, see läheb lihtsalt kahekesi. Nii, teil on töölauda digiteeritud Eesti ajalehed. Võtke lahti palun.

103. Klass: Mis me teeme?
104. Õp: Teil on ees töölaudad, seal on ikoon digiteeritud Eesti ajalehtedega. Võtke see palun lahti. Otsige sealt siis üles Pärnu Postimees 18...
105. Poiss: Kuskohalt?
106. Õp: Teil on eest töölaudad ikoonidega, seal on ..
107. Poiss: oota, ma ei saa aru, mis töölaud?
108. Poiss2: desktop noh.
109. Poiss: Aa
110. Õp: 1857 üheksateistkümnend. Ole hea ja võta lahti siis esimene lehekülg ja loe mõttes läbi need sellel leheküljel olevad uudised ja loe hoolikamalt teist uudist.
111. Tüdruk: Mis lehekülg?
112. Õp: Esimene lehekülg.
113. Tüdruk? Mis tähendab teine uudis?
114. Õp: Seal all on väikesed numbrid. On nüüd kõik jõudnud selle esimese lehekülje silmadega läbi vaadata? Nii, kellest või millest sellel esimesel leheküljel juttu on?
115. Klass: Pojast. Vürstist.
116. Õp: Kelle pojast?
117. Klass: Keisri
118. Õp: Jah keisri nooremast pojast. Kellest veel on juttu? Jah keisri emast on ka juttu. Nii. Millised uudised on tänapäeval esimesel leheküljel?
119. Klass: Skandaalid.
120. Õp: Jah. Kõige tähtsamad uudised. Siin esimesel leheküljel on juttu, keda me nimetasime. Jah keisrit, keisri ema. Kubernerist. Miks need olid tol ajal tähtsad, mis te arvate. Jah, nad olid tõesti valitsejad ja Eesti kuulus tal ajal tõesti Vene tsaaririigi koosseisu. Mida me siis saame teada keisrihärja noorema poja kohta? Jah, aga mis temaga juhtus?
121. Klass: Ristiti.
122. Õp: Jah, tõepoolest, keisrihärjal oli poeg ja ta ristiti Tsarskoe Selos. Ole hea, võta lahti, me jääme natuke selle arvuti tõttu ajas hätta. Võta lahti palun kolmas lehekülg. Kolmas lehekülg ole kena. Mida, millest räägib meile kolmas lehekülg? Rasmus?
123. Rasmus: Võõra maa...
124. Õp: Jah sõnumid võõralt maalt. Ja ole hea loe see Inglismaa osa valjusti ette. Vaikselt ja siis katsume lugeda. No kes meil alustaks lugemist? Noh Eliisa Inglismaast ja natuke valjemini palun.
125. Eliisa: /loe ebakuuldavalt/
126. Õp: kaks miljonit kaksada kolmsada kolmkümmend kuus tuhat pead. See on maakeeli, maa keeles. Jah, Keit? Ja ma käisin seal poisse keelamas ja ei pannud tähele. Nägu te siis näete, sõnumeid võõralt maalt on Inglismaalt, Saksenimaalt, Preisimaalt, Portugalimaalt. Ole kena, võta lahti kaheksas lehekülg. Mis see esimene artikkel meile ütleb? Nii, Sander, ole kena ja palun loe meile see. Jah aitäh ja leome ka jutu jätkuks, see on selle sama lehekülje peal. See on dialoog. Hans ja Tõns räägivad. Viljam, kui sa oled Hans ja Siim ole sa Tõns.
127. Viljam: Tõns vä?
128. Viljam: Linnas on üks õitseja roosilill müüa olnud. Selle eest kuus rubla hõbedat küsitakse. Eks see pole üks hirmus kallis asi. See on ju kolm vakka leiba.

129. Õp: Hea küll loe sa, Eliisa, kui Siim
130. Nii, kui te vaatate neid artikleid Kõigepealt olid tähtsad artikkelid riigivanemate kohta. Siis olid uudised võõralt maalt.
131. Liisa, ära tegele kõrvaliste asjadega.
132. Siis lehe lõpus, nagu ikka on ka kuulutused ja õpetused, kuidas kurjast külmetusest lahti saada. Mis õpetused meil on selle kurja seagripi vastu, mida soovitati.
133. Klass: Käsi peasta. Kodus püsida. Küüslauku süüa.
134. Õp: Väga õige, täpselt sama, eks ole.
135. Kell
136. Jah me kohe lõpetame aga oota ära. Nii, kui me vaatame seda viimast lugu, millest seal räägitakse? Viina joomisest jah, et viina joomine on nii suur. Ja kui me mõtleme, siis Eesti meedias on ka tänapäeval palju juttu alkoholismist. Ja kui te vaatate, mis te arvate, miski ma alustasin selle mõttetega, mis tegelikult on 240 aastat vana. Miks? Väga õige, et inimene tegelikult ei muutu. Muutub ümbritsev keskkond, muutuvad vahendid, aga inimene jääb samaks.
137. Ole kena, ma tahan sinu töölehte
- 138.
- 139.
- 140.
- 141.
- 142.
143. INTERVUU ÕPETAJAGA
144. Intervjueerija: Ma uuringi alguseks, et kuidas te tunniga ise rahule jäite, millise hinnangu annate?
145. Õp: Oh, ma lootsin tegelikult paremat. Võib-olla selle pärast, et see ruum oli liiga suur ja lapsed hajusid ära. Ja ilmselt neil oli ka raskem üksteist kuulata. Sest tavaliselt, nende oma klassi on väiksem ja see arvuti klass ka, ega ta valmis ei ole. Nii et ma olen siin teis. korda.
146. Intervjueerija: See ei ole teie tavaline töökeskkond?
147. Õp: ei ole. Aga ma, kuna me kirjanduses just jõudsime Janseni ja Postimehe juurde, siis ma mõtlesin, et kena oleks seda siduda tänapäeva ajakirjandusega selle noh rohkem kui sada aastat, üle saja aasta, sada viiskümmend aastat tagasi ja vaadata, et need teemad on ju täpselt samad. Mitte midagi ei ole muutunud. Muutunud on tõepoolest see meid ümbritsev keskkond aga inimene oma muredega, oma huvidega, oma probleemidega on ikka see sama.
148. Intervjueerija: Nii nagu te lõpetasite tunni. Aga kuivõrd te üldse suutsite realiseerida eelnevalt planeeritu ja kui palju jäi vaid plaaniks?
149. Õp: No see lõpp ja ka see tulemine, sest ma ju päris kellaga ei saanud ka alustada, sest rühmadesse tulemine, see oma koha otsimine, see kõik võttis aega. Ma arvan, et kui ma oleks saanud punkt kellaga alustada ja need arvutid ei oleks nii aeglased olnud nagu nad olid, siis ma võib-olla oleksin ilusti saanud teha, sest see tempo oli lõpus natuke kiire ja üks artikkel, mida ma tahtsin lugeda ja mis on tegelikult väga armas, jäi vahele.
150. Intervjueerija: Aga suhteliselt saite ning see oli vaid ajafaktori küsimus. Aga milliseid õpifaktoreid või pädevust te püüdsite selle tunni kaudu oma õpilastes arendada? Just selle tunnis?
151. Õp: Just seda, et ajalehe lugemine kui tuli välja, et nad suhteliselt ikka tunnevad uudiste vastu huvi, sest nad on nädal aega juba mingit lehte lugenud ja nad tõepoolest ja tõepoolest lugenud kriitiliselt.

152. Intervjueerija: See oli selleks tunniks antud ülesanne?
153. Õp: Ja. Lugeda kriitiliselt ajalehti, artikleid, vaadata, millised artiklid pakuvad huvi, millisesse valdkonda need kuuluvad. Juba see valik, kuigi tänapäeval otsustatakse juba rahaliselt, et mis ajalehe ma kätte saan, mis leht mul kodus käib, aga ikkagi natuke otsustada, mis ajalehte ma loen. Siis suhtuda kriitiliselt, põhjendada, miks ta ühte või teist artiklit leob. Ja kuna, nagu ma ütlesin, jõudsime kirjanduses just Janseni juurde, siis ta saab täiesti originaalset ajalehte lugeda läbi interneti, siis ta teab, kus see on. Ta saab seda kodus teha, kui tal natuke huvi juurde tuleb, ta oskab seda van gooti kirja lugeda.
154. Intervjueerija: Neid hinnanguid te veel loete, mis nad paberile panid, neid te ei ole veel näinud?
155. ÕP: Jah, ei ole. Nii et ma arvan, et neid oskusi nad said küll.
156. Intervjueerija: Ja. Suur tänu teile.
- 157.

1. Tund nr 11

2. 7. dets.
3. EESTI KEEL
4. 7 KLASS
- 5.
6. /Enne tunnikella. Sagin. Õpetaja seisab tahvli ees, jälgib ning jagab nõuandeid.
7. KELL. Sagin jätkub. Ei siesta püsti, rahunemine tunni alustamiseks toimub järkjärgult.
8. Olge head, istuge oma kohale ja võtke välja asjad. "Tasuja" raamat ja vihik. Kus Ilmar on?
9. Posid: Läks peldikusse. /naer/ /
10. Ilmar siseneb, millele järgneb veel suurem melu/
11. Õp: Istu siia /viitab vabale toolile/ Võta sina ka asjad välja, Kus su vihik on?
12. Nii meil on täna eesti keel ja kirjandus. Eesti keeles me juba õppisime seda aga täna siis ka kirjanduses.
13. Teemaks on "Tasuja". Palun võta välja vihik. Palun ära tee. Ja poisid ka seal, palun rahuneme nüüd maha. Nii, eelmisest tunnist, vaatame, mis meil eelmisest tunnist meelde jäi.
14. Poiss: /käsi püsti/ Ma tahtsin küsida /võitleb naeruga/, kas ma ikka prügikasti juures võin ära käia. Mul on prahti?
15. Õp: Mis sa, Siim, näitled. Käi ruttu ära ja keskendus nüüd tunnile.
16. Nii, minu esimene küsimus teile: mis zanris on kirjutatud „Tasuja“?
17. Klass: Ajalooline jutustus.
18. Õp: Ajalooline jutustus. Nii, mis ajal tegevus toimus? Ja, 14. sajandil ja kus? Ja, Eestis. 14. sajandil Eestis. Jah, Lodijärvel. Ühes metsatalus.
19. Ja eelmisel tunnil me vaatasime läbi ka, et mis sündmused seal toimusid. Nüüd on küsimus teile, selline, mõtle läbi ja ütle, millised sündmused oleksid sellised, mis oleksid ka uudisliku väärtusega, mis oleksid uudised. tuletame meelde. Esimene peatükk rääkis eestlastest ja nende naabritest.
20. No kas on uudist? Ei, miks ei? Jah, ei ole midagi huvitavat, põnevat ega aktuaalset. Nii, mis seal edasi läheb. Teine peatükk räägib sellest, kuidas talu endale sai.
21. Kas sellel oleks uudise väärtus? Nii, miks? Ja, see on erakondne sündmus, sellest saaks kirjutada küll.
22. Nii, edasi, mis see kolmas peatükk rääkis? Kohtumine, kellega Jaanus kokku sai? Oodo ja Emmiga. Kuidas tundub, kas on uudisväärust? Ei ole jah, tõepoolest, see

et keegi kellegiga tuttavaks saab, see ei ole midagi nii erakorralist. Seda enam, et nad ei ole mingid kuulsad inimesed.

23. Nii läheme edasi. No mis te sellest arvate, kas neljas oleks uudis? Ei.

24. Klassist: ratsutamas.

25. Õp: Jah, seal ta räägib sellest, kuidas ratsutamas käisid ja mängisid. Ja käisid prohveti juures. Jah, et kui keegi tahaks ajakirjanduses sellest prohvetivärgist kirjutada, siis saaks intervjuu teha või portreerloo aga mitte uudise. Jah mis on? /poisil käsi püsti/

26. Poiss: Ei ma niisama..

27. Õp: ei ole vaja seal esineda. Sa saad kohe varsti kirjutama hakata. Nii, lase oma käsi alla. Tõsta siis, kui sul on midagi kommenteerida. Nii, kuues. Nii, mis seal kuuenda juhtus?

28. Klass: Läksid tülli.

29. Õp: Jah poisid läksid omavahel tülli. Kas seal on uudisväärtust?

30. Klass: Ja.

31. Õp: No jah konflikt on seal sees küll. Kui palju te olete näinud ajalehtedes uudist, et kaks poissi läksid tülli? Jah, kui kuulsad inimesed lähevad tülli, siis kindlasti ajalehed kajastavad. Tavalisi lapsi eriti ei kajastata. Edasi. On viie aastane vahe juba ja Oodo ja Jaanus on juba suuremad. Seitsmes peatükk rääkis siis jahiseltskonnast ja noorest rüütlist Kuunost. Kas sellel on uudisväärtus?

32. Klass: Ja. Ei.

33. Õp: Ja ja ei. Mihkel ütles ja. Mihkel, miks sa arvad, et sellel on uudisväärtus?

34. Mihkel: /raske kuuldavus/ noh et käis jahis...

35. Õp: No kui see Kuuno oleks olnud tähtis inimene, siis võib-olla jah saaks uudise teha, öelda, et vaat tähtis inimene käis jahis, eriti tänapäeva kollases meedias aga. ..

36. Nii, kaheksas. Peatükk sellest, et Emmi ja Oodo, ei Emmi ja Jaanus said jälle kokku. No, kas saaks uudise?

37. Klass: Ja. Ei Mõttetu.

38. Õp: Ja ja ei. Mis sa ütlesid? No jah, ega erilist mõtet ei ole, kaks inimest said lihtsalt üle pika aja jälle kokku. Nii läheme edasi. Jaanus käis Maanusel külas. Kas selle kohta saaks uudise teha?

39. Klass: Ei

40. Õp: No aga mõtleme, jah üldiselt küll, sellest ei kirjutata, kui sõbrad omavahel külas käivad. Aga mis selle Maanusega juhtunud oli?

41. Poiss: Peksa oli saanud.

42. Õp: Jah, peksa oli saanud. Kas selle kohta saaks uudise teha?

43. Klass: Jaa.

44. Õp: Selle kohta juba saaks. Selle koha, kuidas väär koheldakse töölisi. Nii, läheme edasi. Kümnes oli selle mõisahärra surm. No, kas selle kohta saaks?

45. Klass: Ja.

46. Õp: No, mis selle kohta saaks siis? Ja, ta oli kohalik mõjukas inimene. See esiteks. Kuidas ta üldse surma sai? Jah ta kukkus.

47. Klass: Peaga vastu kändu.

48. Õp: Kas see on teie jaoks erakordne sündmus?

49. Klass: Muidugi on. Ja.

50. Õp: Ikka, muidugi on see erakordne. Nii, edasi. Siin tuleb see, et kubjas vihastab Jaanuse peale, esitab Jaanuse peale kaebuse. Kas selle peale saaks uudise teha?

51. Poiss: Muidugi saaks.

52. Õp: No mis?

53. Poiss: ..

54. Õp: Jah, et seal on suur konflikt. Mingi uudise kindlasti saaks. Ma kujutan ette, et kui sellel ajal oleks olnud Vösareporter, kas ta oleks sellise asja peale läinud kohale?
55. Klass: Oleks küll.
56. Õp: Kindlasti. Selline asi talle oleks meeldinud. Et mingid inimesed omavahel tülitsevad. Ja oleks reportaazi teinud. Nii, üheteistkümnes peatükk. Mis seal oli?
57. Klass: Õiglusmõistmine talu õues ja talu põles maha.
58. Õp: Kas see oleks olnud uudis?
59. Klass: Jaa.
60. Õp: Miks?
61. Klass: /kuuldamatu/
62. Õp: Ja, erakordne sündmus, talu põles maha. Ja suur konflikt. Nii, lähme edasi. Viis aastat oli vahet. Nüüd algas ülestõus. Kas selle kohta, et riigis algab ülestõus, saab uudise teha? Kindlasti, selline erakordne sündmus, et uudis kindlasti oleks.
63. Mis on? Alar, mis on? Midagi ei ole! Mis sa seletad seal siis nii suure hoolega?
64. Edasi. Jutt mässulistest ja Tasujast ja kes on Tasuja..
65. Nii aga põhjenda, mis saaks. Ja, et kes see Tasuja üldse on. Kindlasti saaks sellest mässajate piiblist ka teha.
66. Viieteistkümnes. Mis seal oli? Jah, et loss vallutati ära.
67. Kas selle lossi vallutamise koha saaks uudist? Ja. Nii, aga Oodo surma kohta?
68. Klass: Kui on kuulus.
69. Õp: Nii, aga kuidas ta surma sai?
70. Poiss: Tasuja tappis.
71. Õp: Jah, mõõga läbi. Tasuja tappis. Surma viis oleks kindlasti, miks võiks sellest uudise teha. ja viimane, kus Jaanus ise surma sai. Kas selle kohta saaks teha uudise?
72. Klass: Ja. ei.
73. Õp: Kindlasti saaks, kuna ta oli see Tasuja ja inimestel on huvi selle ülestõusu vastu ja mässamise vastu ja et see mässajate eestvõitleja surma sai, et kindlasti olek olnud huvitav. Ja nüüd tulebki teie ülesanne.
74. Mis teile meelde jäi, mille kohta oleks saanud teha uudise?
75. Poiss: Et ülestõus oli.
76. Õp: Ülestõusu kohta. Mis sulle meelde jäi?
77. Türkuk: Tasujast.
78. Õp: Mhh? Tasujast. Õige, mis veel jäi meelde? Alar, mis sulle jäi meelde?
79. Alar: Et , ee, Tasuja, et sai surma.
80. Õp: Tasuja surm on juba öeldud. Jah, mõisahärja surma kohta, võitluse kohta talus. Siit tulebki teie tänane ülesanne.
81. Kuula, Risto, muidu ma pean seitse korda seletama ja sa ikka ei tea.
82. Nii, teie valite ise ühe sündmuse, mis teie meelest oli huvitav ja teete ka ise ühe uudise. Selle põhjal.
83. No nii, tuletame meelde, kuidas uudist tuleb kirjutada. No nii aga see on sinu mure, sul oleks pidanud see läbi loetud olema. Aga võtad pinginaabri käes.
84. No nii tuletame meelde, kuidas uudist tuli kirjutada. Lühidalt jah. Teie uudise pikkus ka kolm neli lõiku, mitte pikem.
85. Nii, mis veel jäi meelde. Tasuja kohta.
86. No milline veel peab olema. Lühike juba öeldi. Täpne ja konkreetne peab olema. Konkreetsed andmed. Ei jutusta seal raamatut ümber kõigest.
87. Mida ei tohi olla.
88. Poiss: Slänge.
89. Õp: Jah ei tohi olla slängi.
90. Klas: Kõik peavad aru saama.

91. Õp: Jah üldarusaadavus on vajalik.
92. No nii, mis veel. Kas sul see jäi meelde, erapooletus, mis see tähendas?
93. Oota, tõsta käsi, ma ei saa muidu.
94. Ja, et sa ei pane oma arvamust. See on objektiivsus tegelikult.
95. Ja, et kuulab mõlema poole arvamust. Kui räägid konfliktist, lossi vallutusest, võitlusest taluhoovil, siis pead mõlemast poolest rääkima.
96. Nii Tasuja seisukohalt kui lossirahva seisukohalt. Nii, on arusaadav?
97. Tuletame meelde, mis osadest sa pead selle uudise koostama, mis osad seal peavad olema. /Tahvlile kriidiga/ Pealkiri. Milline pealkiri? Tabav, lühike, sündmuse kokkuvõttev. Mis siis tuli? Juhtlõik. Mis see oli? Mühüh, sissejuhatav lõik, tumedalt kirjutatud.
98. Kalle /osutab/ ole hea, kommenteeri, mis asi see juhtlõik oli?
99. Kalle: Juhtlõik on...
100. Poiss: Juhtnõör.
101. Õp: No mis, see on see, et sa ei pane tähele Ühe lausega võtad kogu sündmuse kokku.
102. Mis siis tuleb? ja, sündmuste kirjeldus. Sündmuste kirjeldusel olid kuus küsimust. Mis need kuus küsimust olid? Mis juhtus, kellega juhtus, kus juhtus, millal juhtus, kuidas juhtus ja millal juhtus.
103. Nii, kas sai kokku kuus?
104. Ja, sa ajasid juttu, kui me rääkisime. Nii Mis, kellega, kus, millal, kuidas on need küsimused ja kui olete sündmused ära kirjeldanud, siis lisa info /kirjutab tahvlile/, et siis kus oli või kes oli mõisahärra või mis sa Tasujast veel tead.
105. Et siis see info läheb viimasesse lõiku.
106. Nii, ja teeme siis niimoodi, et sina, kõigepealt kirjutad mustandi oma vihikusse. Mõttele hoolega läbi, valid ära sündmuse, millest sa teed, kirjutad uudise valmis. Kui oled selle valmis teinud, siis ma annan sulle paberi. Ja vormistad selle ilusti lehele.
107. Ja ise valid nendest uudistest, mis me enne rääkisime, mis Tasuja kohta saab teha, valid ühe uudise. Teed "Tasuja" teemalise uudise. Või kasutada raamatut, vaatad selle koha veel raamatust üle ja siis asud tööle. /kell 17.36. Asutakse tööle/
108. Õp. /läheb ühe poisi juurde, kes ei hakka tööle/ Tahad väga esineda. Ei taha televisiooni? Võib-olla pärast tundi sind filmitakse eraldi, saad televisiooni.
109. Lõpeta see näitlemine, asu palun tääle.
110. /Liigub klassis ringi, vajadusel annab nõu/ Teise vihikusse. Miks siis ei ole kaasas?
111. Pealkirjad mõtlete ise vastavakt sisule.. Natuke peate ikka ise ka välja mõtlema, kõik ei ole ju kirjas siis.
112. Nii, aitab, sa ei jõua oma toga valmis.
113. . /Umbes 6-8 poissi keskendub iseseisva töö asemel tunni korra segamisele, on ilmne, et tunnis viibiv tunnivaatleja koos videokaamera tekitab elevust, mis ei on tavaline selles tunnis, õpetajal on päris raske õpilasi korrale kutsuda/ /ühe poisi juurde/.
114. Mis teema sa valisid? Jah aga mis sa pealkirjaks siis paned. Tasuja surm? Nii. Aga kõigepealt võta see kokku ühe lausega, katsu ühe lausega ära ütelda.
115. Aga ära jutusta, sa segad teisi tõesti.
116. Poiss. Õpetaja ma ei oska midagi. Ma ei ole lugenud.
117. Õp: Siis võta õpik ja loe praegu. Aga reedel on kontrolltöö, tead seda?
118. Poiss: Mille peale?
119. Õp: Tasuja peale. Kristofer, Ilmo, aitab, tsss.

120. Ja vaata, et sa ei kirjuta õpiku sõnadega, vaid selliselt uudise päraselt, lühidalt, konkreetset, lihtsalt, enda sõnadega. /ühe poisi juures/. Sa oled nüüd nii pikalt õpiku sõnadega kirjutanud. Aga, vaat sel kuupäeval juhtus see ja kus ja siis hakkad täpsemalt, et kuidas see täpsemalt juhtus. Kui teil ei ole lisainfot, siis lisainfot ei pane.
121. Valmis? Jah, paber. Natuke fantaasiat ka tööle, pange detaile juurde. Nii miks te ei kirjuta ja jutustate. See on sul ainult /ühe poisi juures/ juhtlõik, pead täpsemalt kirjeldama. Võta õpik lahti /aitab kohta üles leida/. Kristo! Tee tööd.
122. Kristofer: Misasja, ma loen /üleolevalt, teistele poistele nägusid tehes/
123. Õp: Kevin, Kevin. Kuulge poised, aitab nüüd. Te teete ju ainult endale häbi. No koolile ja minule ka aga kõige rohkem ikka endale. Jah, pealkiri kirjutage suurelt.
124. /Üks poiss lennutab paberlennuki/ Mine võta üles! /kell 43.17: õpetaja asub töid kokku koguma, sellega seoses sagin suureneb, kõigil ei ole lõpetatud/
125. Krito, lõpetaa, ma tahan sinult ikka tööd saada.
126. Mis reedel? Praegu, kohe. Nii et kellel on, saab veel raamatut lugeda, aega on veel mõned minutid.
127. Ma teile mingit erilist ülesannet praegu ei anna.
128. /ühe poisi juures/ Ja see on siis sinu tunni töö! Üks lause.
129. Poiss; Kaks.
130. Õp: Kas see on sul kolm lõiku?
131. Poiss: Jah.
132. Õp: Tee ilusti pealkiri, joon alla.
133. /Tund lõpeb kellaga/
- 134.
- 135.
136. Intervjuu õpetajaga
137. Intervjueerija: No mulle tundub, et kahjuks ma vist ikka suutsin oma kaameraga segada, et tund ei olnud ikka nii, nagu tavaliselt?
138. Õpetaja: Väga tahtsid esineda.
139. Intervjueerija: Aga minu küsimus ongi, et millise hinnangu te ise annate lõppevale tunnile? Kuidas te rahule jääte?
140. Õpetaja: No jah tegelikult mind ikka väga häiris, kui poisid hakkasid väga esinema kaamera ees, itsitasid ja kohe provotseerisid mu meelest aga see ülejäänud klass täitis selle eesmärgi küll, mida ma tahtsin. Et kirjuaksid konkreetse teose põhjal oma interpretatsiooni ja uudise. Eesti keele tunnis on meil praegu Tasuja ja siis võtame ka kirjanduse tunnis. Jah aga just eriti need kaks poissi, kes segasid, nad ei ole tugevad ka.
141. Intervjueerija. Ma küsin eraldi, et milliseid õpioskusi või pädevusi te soovisite just selle tunniga õpilastes arendada?
142. Õpetaja: Kuna me oleme seda uudist eesti keele tunnis kästlenud, siis et ta õpiks seda uudist ka ise kirjutama. Et ta näeks, milline see uudis peaks olema. Et ta on neutraalne, ei ole ilukirjandus, on lühike. Ja kui ta teeb seda ilukirjandusteose põhjal, siis on tal endal ka põnev mõelda, et kuidas see on, kui ma olen kogu aeg Tasuja poolt olnud, kuidas ma panen selle faktina kirja, neutraalselt. Intervjueerija: Ja tuua tänasesse aega?
143. Õpetaja: Jah tuua praegusesse aega.
144. Intervjueerija: Kui te neid loete, siis saate teada, et kuidas välja tulid.
145. Õpetaja: Jah, ma siin juba natuke lugesin. Seal tüdrukute omad olid juba täitsa ajakirjanduse moodi. Aga osadel oli kindlasti raske ka. Et teksti lähedaselt kirjutada ja iva peatüki kohta välja tuua. Üldiselt nad küll ikka teavad, mis on uudis ja teevad ja

kollase ja valge uudise vahel vahet. Üldiselt nad taipavad selliseid asju, vähemalt enamik.

146. Intervjueerija. Aitäh!

147.

1. Tund nr 12

2. MEEDIA ÕPETUS

3. 9. klass

4. 9. detsember

5.

6. /tunni kell on juba helisenud, kui tunnivaatleja videokaamera kohale saab sättida. Õpilased istuvad iga üks oma arvuti taga/

7. Õp: Nii, et esimene võltsfoto, mida üldse teatakse on aastast 1840.

8. Et see oli siis foto nii öelda uppunud mehest. Mis leiti jõest ja seda kutsuti dagerrotüüpi, mis tähendab, tehti sellistele plaatidele ja pärast selgus, et tegelikult on see fotograaf ise ennast sinna peale teinud ja tol ajal, kui te olete võib-olla filmidestki näinud, kui raske oli üldse pildistada.

9. Mõtles, sada, või sada seitsekümmend aastat tagasi, nii et seda peetakse siis esimeseks võltsitud fotoks.

10. Ja siis on jah veel terve rida selliseid fotosid, mis on umbes sada viiskümmend aastat tagasi tehtud.

11. Ja siis, näiteks foto, mida siis on töödeldud nii /näidismaterjal samal ajal ekraanil suurelt/, et sa näeksid selja taga justkui vaimu.

12. Vaata, märkad! Et väga palju pidi siis vaeva nähtama, et saada üleüldse teha sellist asja. Mis tänapäeval on viga!

13. Siia on siis kirjutatud ka William Manler oli siis selle inimese nimi, jah.

14. Ja paari fotot näitan sulle veel, mis sulle võiks huvi pakkuda.

15. Üks selliseid tuntumaid, mitte küll Euroopas aga Ameerikas küll, on siis foto president Lincolnist. Ja näete mis on tehtud.

16. On siis võetud Lincolni pea ja kellegi John .. pea, keda mina isiklikult ei tea ja pandud siis sellisesse poosi.

17. Nii et mõtle kui kaua aastaid tagasi võltsiti siis, tehti ka presidendist paraadportree.

18. Ja siis veel Lincolnist. Tema nii öelda surifoto, mis on ka võltsitud. Selline tore asi.

19. Siis järgmine asi, kust ka võib leida võltsitud fotosid on niisugune, kus on ajalooline ülevaade, kui sa näed seda asja, edu.

20. Mis tähendab edu lõpuga internetiallikad on üldse küllaltki usaldusväärsed. Education tähendab siis?

21. Poiss: haridust

22. Õp: Nii ja siin on jälle siis sellest samast Lincolni portreest. On siis kodusõja kangelane ...Krant. Vaadake kuidas temast tehti kangelase foto. Mitu allikat on võetud, et teha selline üks paraadfoto? No mitu?

23. Klass: kolm.

24. Õp: Ja , ärge öelge nii arglikult.

25. Jah, kolm fotot. Nii et kolmest fotost kokku tehti siis üks selline paraadpilt.

26. Ja, ma usun, et te ajaloost teate muidu ka, kes oli Stalin?

27. Poiss: Venemaa diktaator.

28. Õp: Ja nõukogude. Ja võib-olla teil vanemad või vanavanemad on kodus rääkinud, et Stalinil oli niisugune komme, et kui keegi sattus tema silmis ebasoosingusse, siis ta lasi selle inimese oma ümbrusest kõrvaldada. Kõigepealt füüsiliselt ja siis ka näiteks fotodelt.

29. kohe näete. Algul on koos sõbrakesega, näete, kui sõbrake ei meeldi, on see kohe kadunud.
30. Ja veel üks tuntumaid oli Hiina riigi Mao Zedong, kellel oli sama viis, et kui inimene ei olnud tema jaoks enam väärtuslik, siis kadus ta igalt poolt.
31. Näed jah, algne foto ja töödeldud foto.
32. Ja siis on siin ka midagi lihtsamat. Näiteks aastast 1942. Mis riigi juht oli Benito Mussolini?
33. Poisid: Itaalia.
34. Õp: Ja. Ja see on nüüd lihtne kadumise nipp. Ei sobi ju, et suure riigi juht ja keegi hoiab tema hobuse ratsmeid. Lihtsalt kaotati ära.
35. Ja siis ma tahtsin sulle näidata veel, kuidas on veel manipuleeritu. siis see on nüüd väga huvitav, see ei ole tehtud selleks, et kedagi ära kaotada või kellestki paremat muljet jätta. Mis võiks olla selliste fotode eesmärk? Mis sa arvad? Ära istu vaikselt, räägi minuga.
36. Tüdruk: Meelelahutus.
37. Õp: Nii, meelelahutus. Mis veel? ajast aega on ju... Ja, mis sa tahtsid?
38. Poiss: Et jätta nagu mulje.
39. Õp: Jah, mis mulje?
40. Poiss: et seda kõike saab nagu päriselt teha.
41. Õp: Ja, et see on siis see, kuidas kutsutakse mustkunstnikke teisiti? Illusionistid, just. Ja mustkunstnikud, mis sa arvad, kui lihtne on luua neid illusioone? nagu oleks päriselt? Kas on lihtne?
42. Tüdruk: Ei
43. Õp: Aga kui lihtne on seda teha fotoga? Kumma töö on sinu meelest lihtsam?
44. Tüdruk: Fotol on lihtsam.
45. Õp: Et see on siis nii öelda illusioon ja on siis olemas päris selline andmepank, andmepank, kus on sees need fotod ja siin on lausa toodud 15 fotograafi, kes on kõige rohkem või ütleme, kelle töödeldud fotod on saanud tuntumaks.
46. ma arvan, et see ei paku teile huvi aga see teine.
47. Kas te teate sellist meest nagu O.J. Simsson? Oli tuntud Ameerika sportlane, kes siis väidetavalt mõrvas oma naise.
48. Ja mida tegi ajakiri Time? Võttis tema Newsweeki kaanelt foto ja mis ta sellega tegi? Mis mulje nüüd selles Simssonist on?
49. Klass: Must
50. Õp: Just. Ameerika üritab ju väga olla selline rassidelt võrdne ühiskond aga inimeste alateadvuses ilmselt istub mingi hirm, et kui sa näed sellist tumedamaks töödeldud meest siis ilmselt see jättis halvema mulje.
51. a nüüd siis see foto haist ja helikopterist. Kas pole tore. Ja pärast siis muidugi selgus, mis te arvate mis? Ja, eraldi.
52. Siis nüüd üks hiljutine asi. Enne 11. septembri terrorirünnakut.
53. Väidetavalt oli ühe kaksiktorni röödul turist, näete, mis oli tema taga, sõber pildistas ja samal ajal tulebki see lennuk, kes sinna torni sisse sõitis.
54. Et need on siis fotod, mis avaldatud trükkis ja saanud au ja kuulsust enne, kui on avastatud, et päris nii see ka polnud.
55. Nii, ülejäänud on juba sellised lihtsamad.
56. Sten, kas sa kustutaksid tuled? /Poiss kustutab klassi tuled, ekraanile installatsioon inimese muutmise kosmeetika ja arvutitöötluse abil/ .
57. Miks ma seda viimast sulle näitasin? Ja kui sa panid tähele, milline lause oli lõpus? Jah, et pole imeks panna, et meie ettekujutus ilust on moondunud.

58. Ja nüüd ma hetkel ei ole vaadanud. Prantsusmaal näiteks taheti vastu võtta seadust, et kõigile töödeldud fotodele panna juurde silt: see foto on töödeldud.
59. Aga miks ei tohiks? Miks, kõik ju tahavad vaadata ilusaid inimesi?
60. Poiss: Vale mulje.
61. Õp: mis mulje siis jääb?
62. Tüdruk: /arusaamatu/
63. Õp: Ütle palun kõvemini.
64. Tüdruk: Nad on perfektsed.
65. Õp: aga mis on selles siis halba, kui inimesed on perfektsed?
66. Tüdrukud: Et oled selline perfektne ja
67. Õp: No aga mis selles siis ikkagi halba on, kõik tahavad ju olla perfektsed?
68. Tüdrukud: Nad ei ole nagu päris.
69. Õp: Ei ole päris.
70. Tüdrukud: Ei ole normaalsed.
71. Õp: Aga mis võib juhtuda sellise inimesega, kes üritab ka olla perfektne? Eriti noorega? Ütleme sellise teie vanusega. Tahad ka olla ilus? Te muidugi oletegi aga tahad olla veel ilusam? Mis siis juhtub kui sa ei suuda? Mis sa tahtsid Rutt öelda?
72. Rutt: Depressioon..
73. Õp: Just. Modellidega. Eksole. Võib-olla Tõesti ongi nii, et meie ettekujutus ilust on moondunud. Aga reaalsus on muu, nägid ju ise, kui palju nendes fotodes oli tõde ja kui palju moonutatust.
74. Ja üldse You Toubil, kui sa teinekord lähed, siis võidki vaadata, kui palju seal on teinekord inimesi muudetud. Mõni kord ka mõni tuntud laulja või näitleja, kuidas siis on tehtud temas tõeline iludus.
75. Aga kas siis see fotode muutmine on alati halb?
76. Tüdruk: Mitte alati.
77. Õp: Mis seal võib head olla?
78. Tüdruk: Et oledki ilus.
79. Õp: Ei, ma ei mõtle siin nüüd ainult inimesi või nende kujutisi vaid üldse. Ma püüan sulle näidata. Mis on selles head?
80. Mis sa saad teha näiteks looduse fotodega, siis veel asjadega, fotodega asjadest? Ja. Ma tahksingi teile näidata, kuidas saab teha.
81. Nii, vaata. Need on ka töödeldud fotod aga sa ei tunne ennast halvasti, ma usun. Tegemist on liikumisega, on püütud liikumist edasi anda.
82. On ju päris vahva, eks. Vikerkaare värvid. Need on nüüd jah kõik töödeldud fotod, on tehtud värvilisemaks, säravamaks, toredamaks.
83. Ja tegelikult kui lihtne idee, kas pole? Need on loodusfotod /näitab järjest meeleolufotosid, kus on suured efektid/. See on üks mu lemmikuid. Kuidas fotodega on manipuleeritud. mis sa arvad, mis selliste fotode mõte võiks olla?
84. Miks siisuguseid asju tehakse?
85. Räägi minuga. Miks on fotograafid niimoodi töödelnud fotosid? Mis sa arvad?
86. Tüdruk: Et põnevamaks teha.
87. Õp: Põnevaks. Mis veel?
88. Tüdruk: Et oleks meeleolukas.
89. Õp: Ja. Kas see võiks olla ka kunst? Just. Nii nagu me alati rõhutame, et asjal ei ole kunagi ainult üks külg. ei ole nii, et see on paha ja kõik muu on hea.
90. Kuidas sulle on nüüd mulje jäänud, kas see fotode töötlemine on nüüd pigem halb või hea? Ja, mõni arvab. Kas keegi arvab, et see on ka halb?
91. Millal võib foto töötlemine olla halb? Modellinduses ja põhjus on siis?
92. Tüdruk: Liiga ilusaks.

93. Õp: Teeb liiga ilusaks. Mida veel, mida me veel vaatasime? Mida me veel vaatasime?
94. Tüdruk: Mingid uudiste pildid, mis ei ole õiged.
95. Õp: Just. Valed uudised, valed asjad. Nii.
96. Sa võid veel minna sellisele leheküljele nagu ... kus on siis ka erinevad fotod ja allkirjad ja ka töödeldud ja saadud toredaid efekte.
97. Ja mis on sinu ülesanne siis täna. Sa vaatasid neid töödeldud fotosid. Ja mis on sinu ülesanne, sa pidid kodus vaatama ja saatma paar kolm fotot endast.
98. Ja nüüd on mul sulle palve, et sa kasutaksid ka erinevaid võtteid ja töötleksid oma, või kui sul on sõbra käest luba küsitud, ka sõbra fotot. Üks on, mida te vist kõik oskate palju kasutada, on photoshop.
99. Aga kas te oskate kasutada sellist asja nagu picassa. See on teil muide arvutis olemas, võta stardist. /õpilased otsivad/.
100. Kas sa leidsid, ma praegu näiteks ei leia? Ma ei usu, et keegi selle siit arvutist ära kustutas, sest eelmisel nädalal see veel oli siin.
101. Nii, võtsid picasa? Tahaksin näidata sulle, mis sa selle picassaga teha saad. Mille all sul oli?
102. Poiss: Meil oli seal programmi all kohe.
103. Jah, eelmisel reedel siin veel oli. Nii, kes on leidnud, siis sellel picassal avaneb vasakul aken, näe, siin saab lihtsamaid asju parandada. Ja viimane on efektid.
104. Ma tahan nüüd, et võta oma foto ja proovi ära need efektid ära.
105. Vaata, mida saab millega teha. Seal on, millega saad kujutist vähendada, lähemale tuua, keerata erinevate nurkade alt, teha mustvalgeks.
106. Proovi kõik need variandid ära. Kui sa kõike ei viitsi, siis vähemalt osa. Et see on päris tore programm.
107. Kodus sa võiksidki sinna veel vaadata, seal on väga palju töödeldud artikleid. /õpetaja liigub laudade vahel, jagab nõuandeid jne/
108. Tüdruk: Kas kõik need kolm pilti?
109. Õp: Ma ei tea, kas sa jõuad kõiki neid kolme pilti. Et ma saan aru, et kui sa vaatad oma fotot, siis sa oled vaid keskendunud sellele aga tegelikult peaksid vaatama, et ka see, mis taustal, jääks ilus.
110. Ja kui sulle tõesti see ei meeldi, kustuta ta siis ära, nii nagu tegi Stalin või Mao. Ja tunni lõpus salvesta see oma kausta.
111. Ma tahan vaadata, milline oli algne foto ja kuidas sa töötlesid seda.
112. Nii nagu me siin vaatasime, enne ja pärast.
113. All ribas picassa peal on ka selline märksõna nagu on kollaa, et siis saad sa ka ise kollaa, i teha. et selles spikris on siis inimeste fotokollektsioonid.
114. A, mis ma teile kindlasti tahan öelda, et kui te kusagilt midagi kasutate, siis te peate jälgima, et see ei oleks kaitstud autoriõigusega üks C või R.
115. Kui on CC, ehk creative commons, siis sa võid kasutada neid allikaid, mitte muidugi selleks, et neid müüki panna, vaid neid on lubatud sul kasutada.
116. Näete, mis on tehtud, eksole /näitab ekraanil näiteid töödeldud fotodest/. Tegelikult see on sellisest üheksast kokku pandud.
117. Mis seal piiksubl? /õpilased teevad oma tööd/
118. Ja kui te seda kollaa, i teete, siis on seal ka mitmeid võimalusi. Ta pakub sulle, näiteks lehvikut või üksteis kõrval, muustrina.
119. Kes on varem seda picassat kasutanud. /paar õpilast annavad märku, et on/. Ahah, paar tükki on, teised ei ole.
120. Ja, punased silmad võta kohe ära. Mis ei ole tegelikult ju halb, sest tegelikult ei ole ka inimestel punased silmad, eksole. Ja nüüd võid sa seda oma avatari ka muuta või panna teiste fotode hulka. Et kui sind huvitavad need fotod, mis tekitavad

illusiooni, siis kirjuta see aadress endale üles, vaata. See on kangesti vahva! No mis on üks lihtsamaid asju, on inimest sättimine paremaks, vaatasime, et on lihtsalt hambaid ja naeratust paremaks sätitud.

121. Üks asi veel, vaata, et sa nende fotode parandamisega liiale ei lähe.
122. Kes on fotol? Condoleezza Rice jah. On silmad hästi siniseks ja huuled punaseks tehtud. Milline ta siis tegelikult vasakul fotol välja näeb?
123. Kuri just, nagu libahunt täiesti. Nii et ära nii väga ka paranda. Ja veel mida tehakse selles võtmes, et kõik näeks välja korralik ja puhas. Siin on lasteraamatute illustraator Klement Cart, kellega on vaata, mida tehtud. Mis temaga on tehtud?
124. Poiss: Suits on ära.
125. Õp: Ja sigaret on käest ära retu□eeritud. Et lasteraamatute illustraatorile ei sobi sigaret kätte, mis on muidugi ka tõsi aga tema pärijad, tema sugulased on selle peale pahased, et see muudab ka inimese kuvandit.
126. Ma tean, et Kertu on fotograafiast huvitatud, kas on veel keegi? ei ole rohkem.
127. Natuke ikka. Vahel on nii, et kui sa pildistad, siis võib juhtuda, et silmapiir jääb natuke viltu ja pärast võib tunduda, et kõik on viltu. Ja siis on lihtne tööriist, võtad selle picassa lahti ja keerad oma pildi otseks.
128. Ja tunni lõpus ma tahaksin veel küsida, et aga miks seda kõike tehakse?
129. Poiss: Teenivad.
130. Õp: Ütle vee kord.
131. Poiss: mõned ju teenivad ka sellega.
132. Õp: Loomulikult, raha pärast. Miks veel? Kas kõike tehakse maailmas ainult raha pärast?
133. Poiss. Kuulsuse.
134. Õp: Kuulsuse. Olgu. Tüdrukud?
135. Tüdruk: Täiuslikkuse. Et elu muutuks ilusamaks.
136. Õp: Ja. aga kui me vaatasime neid esimesi fotosid, või neid tuntud inimeste fotosid. aga kas neid on ka pildistatud kuulsuse või raha pärast?
137. Kas Stalin lasi raha pärast vaenlased oma fotodelt kaotada? Talle ei meeldinud, mis? Ja. aga see sama Mao ja, miks nad lasid inimesi oma fotodelt ära võtta /tunni kell/?
138. Et kustutada nende mälestus. Foto on ju tegelikult see, mis jäädvustab mälestuse.
139. Nii, et järgmiseks korraks ongi sul siis ülesanne lõpetada foto, saata siis see algne ja muudetud ja siis vaatame.
140. Aitäh, logi ennast välja. Et homme alates teisest tunnist olete siis siin samas ruumis, jah. /Õpilased väljuvad klassist./
- 141.
- 142.
143. Lühiintervjuu õpetajaga.
144. Intervjueerija: Millise hinnangu te annate lõppenud tunnile? Et kuidas te ise rahule jääte?
145. Õpetaja: Muidu jään rahule, aga ma oleks tahtnud natuke rohkem nende vastuseid kuulda.
146. Et neid natuke ikka häiris ja nad ei olnud nii julged kui muidu.
147. Et ma arvan, et nad hoidsid oma arvamuse endale, ei tahtnud lasta seda jäädvustada.
148. Et me rääkisime ju, et kõik on, et mälestust hävitada, nemad ei tahtnud oma mälestust jäädvustada, ma arvan.l

149. Intervjueerija: Millised ülesanded te tunnile sättisite ehk siis, et milliseid teadmisi või pädevusi te püüdsite just selle tunniga õpilastes arendada?
150. Õp: No kõigepealt muidugi see, et ta vaataks seda maailma kriitilise pilguga.
151. Et kõik ei ole kuld mis hiilgab, kõik ei ole tõsi. No see sama näide, mis ma tõin.
152. Ja samas, et ise näeks ja oskaks, et kuidas saab muuta. Et kust siis vaadata neid muudetud pilte, kus ma ise saan teha. Et see kõik oli nagu seotud.
153. Mulle tundub, et teile täitsa meeldis?
154. Intervjueerija: täitsa vahva oli. Ja ma saan aru, et lastele oli enne juba ülesanne antud, neil olid pildid juba kaasas eksole?
155. Õpetaja: Jah nad pidid pildid valmis vaatama ja siia saatma.
156. Intervjueerija: Ja siit jäi veel kodutöö? et see ei saanud lõpetatud?
157. Õpetaja: Jah, ei saanud. Nende meedia tundidega ongi nii, et kui saab lõpetatud siis saab, ja kui ei, siis ei.
158. Intervjueerija: Nädalas kord?
159. Õpetaja: Jah nädalas kord on. Me teemegi tavaliselt nende presentatsioonidega, et nad kas saadavad endale või panevad oma kausta ja siis suurel ekraanil kogu klassile tutvustab ja näitab, mis ta on teinud ja siis teised saavad ka näha.
160. Intervjueerija. Ja see tund viiaksegi läbi arvuti klassis? Nii et tehnika on sama kogu aeg?
161. Õpetaja: Jah. Aga nagu te nägite, kuna on palju kasutajaid, siis oligi mul üks programm ära haihtunud. Et see natuke rikkus tundi aga õnneks nad leidsid ise üles. ma ei tea, kes kustutas ära.
162. Intervjueerija. Ja-jaa, et see vastab natuke sellele küsimusele, et kuivõrd realiseerus see plaan, mille te enne paika panite? Et väike äpardus ei rikkunud tundi?
163. Õpetaja: Jah, õpeta on selleks valmis. Ja nad on rahulikud. ja ma olen aru saanud, olen juba mitu aastat, et igast pisiasjast ei tasu lasta ennast häirida. ega midagi paremaks ei muutu, kui sa lähed seal paanikassa ja hakkad otsima, et mis nüüd küll saab.
164. Intervjueerija. Aga tundus, et lapsed ei oodanud tunni lõppu. Et see on selline mõnus tund?
165. Õpetaja: On. Muidu me tegime kaks tundi järjest, teine oli ringi tund aga nüüd on koolil raha vähe ja ringe ei saa teha. lapsed ütlesid, et teeme mingi teise tunni ajal. Kuidagi nad süvenevad töösse ja seda on vaja.
166. Et kõigile ei meeldi matemaatika või kirjandus aga see tund, mulle tundub, meeldib kõigile.
167. See on eluline, me teeme kogu aeg midagi.
168. Et nad ei oleks nii eluvõõrad, et nad ei laseks endaga manipuleerida. Eks me alguses rääkisime üldse sellest turvalisusest.
169. Täna ma ütlesin, et see edu lõpuga, et nad ei läheks suvalistele lehtedele.
170. Intervjueerija: Suur tänu teile!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina,

Liina Raudvassar

(autori nimi)

(sünnikuupäev: 21. 04. 1972)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Õpetajate võimalused õpilaste meediapädevause arendamiseks läbiva teema kaudu

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on ____PhD Kadri Ugur_____,
(juhendaja nimi)

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
üldsusele kättesaadavaks tegemiseks